

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

Husitská teologická fakulta

Bakalářská práce

Vnímání školní šikany na začátku dospívání

Perception of school bullying in early adolescence

Vedoucí práce:

Doc. Mgr. Pavlína Janošová, Ph.D.

Autor:

Barbora Holá

2011

Anotace

Bakalářská práce „Vnímání šikany na začátku dospívání“ je zaměřena na problematiku šikany na základních školách, konkrétně v 6. třídách. Práce je rozdělena do dvou částí, teoretické a praktické.

Teoretická část je rozdělena na 3 kapitoly, v první se věnuji problematice šikany, jejím definicím, vzniku, příčinám, formám a jednotlivým aktérům. Druhá kapitola popisuje ranou adolescenci z hlediska vývojové psychologie a třetí část je věnována třídnímu klimatu, žákům a učitelům jako jeho hlavním tvůrcům.

Praktická část popisuje průběh a výsledky šetření, v rámci kterého žáci 6. tříd vyplňovali dotazník týkající se vnímání šikany.

Klíčová slova

Šikana, oběť, agresor, třídní klima, vnímání šikany ranými adolescenty

Annotation

This bachelor thesis "Perceptions of school bullying in early adolescence" is focused on the issue of bullying in primary schools, particularly in the 6th classes. The thesis is divided into two main parts, theoretical and practical.

The theoretical part consists of three chapters, the first deals with bullying, definitions and reasons of bullying, its forms and individual actors. The second chapter describes early adolescence in term of developmental psychology, and the third part is focused on the class climate, students and teachers as its main creators.

The practical part is about course and results of research focused on 6th class pupils filled out a questionnaire on perceptions of bullying.

Key words:

Bullying, victim, aggressor, class climate, early adolescents' perception

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Vnímání školní šikany na začátku dospívání zpracovala sama s použitím odborné literatury a zdrojů, uvedených na seznamu, který tvoří přílohu této práce. Současně dávám svolení k tomu, aby byla tato bakalářská práce umístěna v Ústřední knihovně Univerzity Karlovy a dále používána ke studijním účelům.

Datum.....

Podpis autora práce:

Poděkování:

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí své bakalářské práce, Doc. Mgr. Pavlíně Janošové, Ph.D. za cenné rady, odborné vedení a samozřejmě za čas, který mi ochotně věnovala při konzultacích. Poděkování patří také ředitelům, učitelům a respondentům všech základních škol, na kterých jsem dotazník rozdávala. Zároveň děkuji i příteli, rodičům a přátelům za bezmeznou podporu.

Obsah:

Úvod.....	7
-----------	---

I TEORETICKÁ ČÁST

1 ŠIKANA	8
1.1 Vymezení pojmu šikana	8
1.2 Školní šikana	9
1.3 Příčiny šikany	11
1.4 Zrod a vývoj šikany.....	12
1.5 Formy šikany	14
1.6 Aktéři šikany	15
1.6.1 Profil agresora.....	16
1.6.2 Profil oběti	17
1.6.3 Učitel jako klíčový účastník šikany	19
2 RANÁ ADOLESCENCE	22
3 ŠKOLNÍ KLIMA.....	26
3.1 Školní klima	26
3.2 Třídní klima.....	27
3.3 Diagnostika, metody zkoumání	29
3.4 Učitel	29
3.5 Žák.....	29

II PRAKTICKÁ ČÁST

1 Cíl výzkumu.....	31
1.1 Stanovení výzkumných tezí:	31
2 Charakteristika zkoumaného vzorku.....	31

3	Metoda výzkumu	32
4	Způsob sběru dat	35
5	výsledky výzkumu a jejich interpretace.....	37
6	Diskuze	53
	Závěr.....	54
	Seznam použité literatury.....	57

Úvod:

Problematiku šikany jsem si pro svou bakalářskou práci zvolila především proto, že jde v současné době o velmi aktuální téma. Cílem mé práce bude vnímání šikany žáky 6. ročníků na ZŠ (základní škola, dále už jen ZŠ) a to proto, že tento věk považuji za přelomový hned kvůli několika změnám, které nastávají. Velkou psychickou zátěží, dle mého názoru, žáci zažívají přestupem na druhý stupeň a novým způsobem vyučování – jeden třídní učitel, na kterého žáci byli zvyklí, je vystřídán různými učiteli, kteří mají rozdílné požadavky a způsoby výuky. Dalším aspektem, který na žáky v tomto ročníku působí je odchod některých spolužáků na víceletá gymnázia a naopak možný příchod nových žáků do „zajeté“ kolektivu, což způsobuje nutnou změnu sociálních pozic. V neposlední řadě hraje v adolescenci důležitou roli nástup puberty a s ní spojené hormonální změny podepisující se na změně chování.

V teoretické části, která se dělí na tři celky, se budu nejdříve věnovat problematice šikany obecně. Čtenář se v této kapitole bude seznamovat s pojmy školní šikana, příčiny jejího vzniku, její zdroje a vývoj. Dále se budu snažit vymezit profily jednotlivých účastníků šikany jako je agresor, oběť a v neposlední řadě i učitel. V druhé, kratší, kapitole budu na základě vývojové psychologie popisovat období rané adolescence. V poslední, třetí, kapitole se budu zabývat školním klimatem, jehož kladný rozvoj podporuje zastavení nárůstu šikany na školách. Popíši, proč je důležitá spolupráce učitelů a žáků pro tvorbu příznivého třídního klimatu a vytyčím situace, které třídnímu klimatu škodí. Jako zdroje mých dat využiji především psychologické a pedagogické publikace.

V praktické části se metodou dotazníku s otevřenými otázkami pokusím prošetřit několik 6. tříd ZŠ v Praze a ve Zlíně. Ráda bych zjistila, jak tyto děti šikanu definují, jestli se s ní ve třídě někdy setkali, pokud ano, tak co se odehrávalo a podle čeho poznali, že šlo o šikanu. Jestli se našel někdo, kdo se oběti zastal. Koho vnímají jako osobu, která by měla odejít a v neposlední řadě, jestli je podle nich někdo, kdo by měl šikanu vyřešit a jak.

Všechny výsledky jsou v tabulkách porovnány podle rozdílnosti pohlaví.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 ŠIKANA

1.1 Vymezení pojmu šikana

„Slovo šikana pochází z francouzského slova chicane, což znamená zlomyslné obtěžování, týrání, sužování, pronásledování, byrokratické lpění na liteře předpisů.“ Tuto definici etymologického původu slova šikana najdeme u psychologa Pavla Říčana.¹

Problematicke šikany byla věnována pozornost v roce 1960, od té doby se slovo šikana začalo používat v trochu jiném smyslu. Každá definice vymezuje šikanu jinými pojmy, např. Kolář ji charakterizuje jako „nebezpečnou sociální nemoc, kdy jeden nebo více žáků úmyslně, většinou opakovaně týrá a zotročuje spolužáka či spolužáky a používá k tomu agresi a manipulaci.“² Konkrétněji ji specifikuje Bendl, který říká, že „šikanu řadíme mezi patologické formy mezilidského soužití. Můžeme ji stručně definovat jako fyzické, či psychické ponižování a týrání slabších jedinců silnějšími. Cílem tohoto chování je ublížit, ohrožit, nebo zastrašit jiného člověka. Mezi základní typy agresí patří slovní (urážky, pomluvy, zesměšňování), fyzická agrese (bití, týrání, ohrožování zbraní), příkazy, krádeže a ničení věcí.“³

Třetí definice nám na rozdíl od předešlých dvou neříká nic o motivech, či záměrech agresora, jde o behaviorální definici, která pochází z úst Pavla Říčana: „šikanování říkáme tomu, když jedinec nebo skupina dětí říká jinému dítěti ošklivé a nepříjemné věci, bije je, kope, vyhrožuje mu, zamyká je v místnosti a podobně. Tyto incidenty se mohou často opakovat a pro šikanované dítě je obtížné, aby se samo ubránilo. Jako šikanování mohou být označeny také opakované posměšky a ošklivé poznámky o rodině.“⁴

Ač si každý autor šikanu vykládá trochu jinak, všichni se shodují v následujících bodech:

- Pro šikanu je typická **opakovaná agrese**, kdy oběť trpí často po dobu několika měsíců nebo dokonce let. „Jedná-li se o zvláště krutý a brutální čin, je možné za šikanu považovat i jednotlivou událost bez dosavadní repetice.“⁵

¹ ŘÍČAN, P. *Agresivita a šikana mezi dětmi: Jak dát dětem ve škole pocit bezpečí*. Praha: Portál, 1995, 95 s. ISBN 80-7178-049-9, str. 25.

² KOLÁŘ, M. *Bolest šikanování*. 2. vyd. Praha: Portál, 2005, 256 s. ISBN 80-7367-014-3, str. 27

³ BENDL, S. *Prevence a řešení šikany ve škole*. Praha: ISV nakladatelství, 2003, 197 s. ISBN 80-86642-08-9, str. 26

⁴ ŘÍČAN, P. *Agresivita a šikana mezi dětmi: Jak dát dětem ve škole pocit bezpečí*. Praha: Portál, 1995, 95 s. ISBN 80-7178-049-9, str. 26

⁵ LOVOSOVÁ, L. *Šikana* [online]. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006, [cit. 2013-01-13]. ISBN 80-86991-65-2. Dostupné z: <http://www.nicm.cz/files/Sikana.pdf>

- Dalším velmi důležitým aspektem je **nevyrovnanost sil** mezi obětí a agresorem, ať už ve smyslu fyzické síly, nebo ve smyslu sociální slabosti – např. nedostatek kamarádů, neobliba u učitelů. „Neschopnost obrany oběti může být dána handicapem postiženého, jeho tělesnou slabostí a nešikovností, případně individualitou, opožděným rozumovým vývojem, neurotickou plachostí – anebo prostě tím, že agresorů je několik a postiženého snadno přemohou.“⁶

Jak je z definic patrné, hlavním ukazatelem šikany je agrese. Nemůžeme ale obecně říci, že agresivita je špatná, je potřeba rozlišovat dva druhy. Určitá dávka agresivity je v lidském počínání přirozeností, například ve sportu, nebo v dosahování vytyčených cílů, je potřebná i pro motivaci jedince a také pro jeho celkový zdravý vývoj. Je ale důležité ji udržet v těchto „zdravých“ mezích tak, aby nebyla použita právě v nepoměru sil a aby jejím důsledkem nebylo poškozování, ubližování a týrání druhé osoby.

Co naopak jako šikanu neoznačujeme? „Rvačky (např. o dívku) mezi přibližně stejně silnými žáky, krádeže a pomluvy (ledaže by byly znakem sociální izolace). Sexuální obtěžování je citlivé téma, protože je obtížné určit podíl viny na straně obtěžované slečny. Na velmi tenkém ledě balancuje škádlení, jako významný jev sociální komunikace, spolupráce je pro děti důležitou součástí vzájemného poznávání a sbližování. Problém je v tom, že co pro jednoho žáka může znamenat legraci, to může citlivějšího spolužáka urazit nebo ponižovat. Tvzení, „že se jedná o pouhé škádlení“, je velmi častá omluva agresorů.“⁷

1.2 Školní šikana

Školní třída je pro šikanu „ideálním“ prostředím především proto, že je zde velká koncentrace dětí na poměrně malém prostoru. Vysokým počtem dětí se zvyšuje dostatečná možnost výběru oběti, dále šikaně na školách nahrává i nemalé množství různých místností a zákoutí, které učitel nemá šanci mít pod kontrolou. Ministerstvo školství ve svém metodickém pokynu, který zpracovává přední odborník na šikanu Michal Kolář, definuje šikanu následovně: „Šikanování je jakékoliv chování, jehož záměrem je ublížit jedinci, ohrozit nebo zastrašovat jiného spolužáka, případně skupinu žáků. Je to cílené a obvykle opakované užití násilí jedincem nebo skupinou vůči jedinci či skupině žáků, kteří se neumí, nebo se z nejrůznějších důvodů nemohou bránit. Zahrnuje jak fyzické útoky v podobě bití, vydírání, loupeží, poškozování věcí druhé osobě, tak i útoky slovní v podobě nadávek, pomluv, vyhrožování či ponižování. Může mít i formu sexuálního obtěžování až zneužívání. Šikana se projevuje i v nepřímé podobě

⁶ ŘÍČAN, P., JANOŠOVÁ P. *Jak na šikanu*. Praha: Grada Publishing, 2010, 160 s. ISBN 978-80-247-2991-6, str. 22

⁷ Tamtéž, str. 23

jako nápadné přehlížení a ignorování žáka či žáků třídní nebo jinou skupinou spolužáků.“⁸ Školní šikana je v současné době označována jako globální problém, který se neustále rozšiřuje, prohlubuje a zvyšuje se i brutalita činů agresorů.

Pokud máme podezření, že je dítě šikanováno, je zbytečné se ho na to ptát. Téměř nikdy neodpoví pravdivě. Ať už proto, že se bojí agresora, reakce rodičů nebo výsměchu ze strany ostatních. „V žádném případě ale není pravidlem, že se šikanované dítě stáhne do sebe, je smutné, apatické. Některé děti se naopak v zoufalé snaze zalíbit se spolužákům stávají agresivními, začínají být drzé na učitele, mluví vulgárně, vyrušují při vyučování. Je nutné všimnout si i změn zevnějšku, ačkoliv ty samozřejmě, zvláště u dětí, nemohou být vždy spolehlivým vodítkem.“⁹

Uvádím pár příkladů, které mohou sloužit k odhalení šikany:

- častá absence dítěte, kdy důvodem zůstat doma jsou opakované bolesti břicha, hlavy
- záškoláctví
- chození ze školy ve špinavém, potrhaném oblečení
- dříve vzorné dítě má rozbité pomůcky, potrhané sešity a učebnice
- výrazné hubnutí (často se stává, že agresori berou obětem svačiny, peníze na svačiny, stravenky na obědy a dítě tím pádem chodí domů hladové)
- vymlouvání se z účasti na třídních výletech
- zhoršení prospěchu
- modřiny, šrámy
- dítě nenavštěvují žádní kamarádi

Pro školní šikanu je typické také to, že se odehrává přímo ve třídách, během vyučování. Což je umožněno tím, „že v současné době, kdy je autorita pedagogů katastrofálně oslabena (vlivem liberální výchovy), se učitel někdy dostává do postavení, které připomíná oběť šikanování.“¹⁰ Tím pádem není nic zvláštního na tom, že se šikana odehrává přímo před učiteli, kteří nezasáhnou, protože se sami nechtějí dostat do problémů, nebo jsou špatně vyškolení a náznaků šikany si opravdu nevšimnou. Další prostor pro šikanu přichází o přestávkách, v šatně před tělocvikem, na WC. Pokud mluvíme o šikaně ze strany starších k mladším, odehrává se ve

⁸ Metodický pokyn ministra školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení, č.j. 28275/2000-22

⁹ LOVOSOVÁ, L. *Šikana* [online]. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006, [cit. 2013-04-14]. ISBN 80-86991-65-2. Dostupné z: <http://www.nicm.cz/files/Sikana.pdf>

¹⁰ ŘIČAN, P., JANOŠOVÁ P. *Jak na šikanu*. Praha: Grada Publishing, 2010, 160 s. ISBN 978-80-247-2991-6, str. 23

společných prostorách nebo mimo školní prostředí. V tomto případě si oběti hledají okliky na cestě do školy, snaží se hledat nové trasy.¹¹

1.3 Příčiny šikany

Příčin šikany je několik, některé mohou být patrné na první pohled, jiné jsou skryté. Jako příklad uvedu příčiny, které uvádí Bendl:

- Rodina

„V současné době se setkáváme s názorem, že dnešní děti a mládež jsou egoistické a zlé stvůry. Dospělí ale zapomínají na to, že oni jsou ti, kteří dětem dali tento vzor. Děti čerpají z toho, co vidí u svých vzorů, takže slovní ulevování si otce, kterému bylo neúmyslně „vyfouknuto“ parkovací místo, si dítě velmi rychle zapamatuje a zafixuje jako vzor.“¹²

Dalším aspektem, který přispívá k vzniku šikany je domácí frustrace, která pramení z neuspokojení nebo deformování základních potřeb dítěte, k čemuž často dochází v rodinách, kde rodiče nejsou schopni se spolu domluvit, nemají k sobě respekt, problémy řeší nadávkami nebo násilím, v dysfunkčních rodinách. Dítěti zde chybí láska, nemá vzor zdravé komunikace, a i když si uvědomuje, že tyto vzorce chování nejsou správné, neví, jak jinak se má chovat.

V neposlední řadě na dítě působí i vztah k otci, z výzkumů vyplynulo, že otci agresorů byli chladní, nepřátelští a brzdili autonomii dítěte.

- Média

V dnešní době, kdy v televizi běží převážně seriály s kriminálním obsahem a bohužel i spousta kreslených pohádek předkládá model krutosti a nesmrtelnosti, je, dle mého názoru, velmi důležité, diskutovat s dětmi o tom, že toto není realita. Potřebné je sledovat podobné pořady s dětmi a snažit si s nimi opakovaně o těchto nereálných a absurdních situacích povídat. „Četné výzkumy dokazují, že děti, které se často dívají na násilné scény, se potom chovají agresivněji. Televizní obrazovka jim slouží jako podnět a návod, aby si shlédnuté scény vyzkoušely v praxi.“¹³ Děti začnou brát násilí jako něco normálního, co patří do běžného života, co jim pomůže dosáhnout svých cílů.

- Prostředí, ve kterém žijeme

Neosobní prostředí velkých měst, sídlišť

¹¹ ŘIČAN, P., JANOŠOVÁ P. *Jak na šikanu*. Praha: Grada Publishing, 2010, 160 s. ISBN 978-80-247-2991-6, str. 25

¹² BENDL, S. *Prevence a řešení šikany ve škole*. Praha: ISV nakladatelství, 2003, 197 s. ISBN 80-86642-08-9, str. 55

¹³ Tamtéž, str. 56

- Snaha vypadat mužně

K velmi častým příčinám šikany patří společenský tlak, který chlapce pobízí k tomu být tvrdý, chovat se jako pořádný chlap a ne jako padavka, mít ostré lokty, aby se prosadil.

- Ekonomická šikana

Souvisí s prohlubováním rozdílů mezi dětmi z bohatých a chudých rodin. Finanční stránka rodiny se často promítá do vzájemných vztahů mezi spolužáky. Děti častokrát čelí posměškům, že nechodí oblekané ve značkovém oblečení, že nevlastní nejmodernější mobilní telefony, notebooky, nebo populární tablety.

Jako další projevy vzniku šikany bych chtěla zmínit nedostatek pohybu ve školách, velké množství stráveného času u videoher a televize, pokles autority učitelů a dospělých obecně, touha po moci, zvědavost, nuda, touha zažít něco nového nebo rasový motiv.

1.4 Zrod a vývoj šikany

„Šikana se vyvíjí, nátlak agresorů se stupňuje. V zárodcích se zprvu jedná o maličkosti, které se však velmi rychle mohou zvrtnout v závažné formy šikanování. Posloupnost může vypadat následovně: urážlivé oslovení – nadávky – strkání – podrážení nohou – rány – rvačky – lynčování.“¹⁴

Podle Michala Koláře se šikana vyvíjí ve skupině v následujících pěti stádiích, které označují míru vyčleňování oběti z kolektivu. Je třeba si uvědomit, že toto rozdělení má především didaktický význam, protože v praxi se jednotlivá stadia různě prolínají a překrývají. „První stádium se v podstatě odehrává v jakékoliv skupině. Všude je někdo neoblíbený či nevlivný, na jehož úkor je prima si dělat legrácky. Pak to ale jde dál, skupina si najde jakéhosi otloukánka. Třetí stádium je už klíčové. Vydělí se jádro útočníků a systematicky začne šikanovat nejvhodnější oběti. Do této chvíle lze věci jasně řešit. Následně ale dojde k bodu zlomu, kdy se šikanování stane nepsaným zákonem i pro opravdu slušné děti a celá skupina se stává krutou. V pátém stádiu – totalitě – se stane šikanování skupinovým programem.“¹⁵

¹⁴ BENDL, S. *Prevence a řešení šikany ve škole*. Praha: ISV nakladatelství, 2003, 197 s. ISBN 80-86642-08-9, str. 29

¹⁵ Metodický pokyn ministra školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení, č.j. 28275/2000-22

- První stádium – zrod ostrakismu

Ke zrodu šikany nemusí vždy přispívat přítomnost patologického sadisty, nebo absence kázně. Naopak tento první stupeň šikanování se může projevit v jakémkoli kolektivu, kde se nachází méně oblíbený jedinec, tzv. černá ovce, obětní beránek, outsider, který se dostane na chvost skupiny. V této fázi nejde o fyzické ubližování, podle Koláře „jde o mírné převážně psychické formy násilí, kdy se okrajový člen necítí dobře – je neoblíben a neuznáván. Ostatní ho více či méně odmítají, nebaví se s ním, pomlouvají ho, spřádají proti němu intriky, dělají na jeho účet legrácky apod.“¹⁶ Když se proti vtípkům ohradí, ostatní žáci oběti vytknou, že nerozumí legraci a postrádá smysl pro humor.

- Druhé stádium - fyzická agrese a přitvrzování manipulace

V této fázi si agresor vytyčuje mantinely, kam až se svou manipulací může zajít. Zároveň se začínají objevovat i tělesné útoky. Podle Koláře je v této části velmi důležitá reakce kolektivu. Pokud se ve třídě najde někdo, kdo se oběti zastane, a pokusy o šikanování neuspějí, agresor se stáhne. Typičtější scénářem ale je, že ostatní šikanu raději přehlíží, aby se sami nedostali do problémů, čímž zesílí agresorova „touha po moci“ a sílí i jeho útoky. Pokud nikdo nezasáhne, skupina se dostává do dalšího stadia.

- Třetí stádium - klíčový moment - vytvoření jádra

Toto stádium se označuje jako klíčové. Třída už je rozdělena na jednotlivé podskupiny a kliky, v rámci kterých se agresori spojili a snaží se prosadit svůj vliv. Pokud se v rámci kolektivu nevyprofiluje silná pozitivní skupina, která by se mohla skupině tyranů postavit, agresori budou stále přitvrzovat a šikanování se stane normou celé skupiny.

- Čtvrté stádium - většina přijímá normy agresorů

Ve třídě se nevytvořila silná pozitivní skupina a šikana se rozjíždí v plném rozsahu. Ostatní přijímají normy agresorů a ztotožňují se s jejich chováním. Hlavní příčinou je strach, že se i oni stanou obětí a proto se raději přizpůsobí tomu, co hlásají agresori. Vliv pedagogů nebo dospělé osoby na chování takové skupiny je minimální.

- Páté stádium – totalita neboli dokonalá šikana

Tento druh šikany se rozvíjí spíše ve věznicích a výchovných ústavech, na základní škole se vyskytuje v mírnější podobě. Tato situace může nastat, pokud je iniciátorem šikany sociometrická hvězda třídy, tedy žák, který vystupuje jako předseda třídy, má výborný prospěch,

¹⁶ KOLÁŘ, M. *Skrytý svět šikanování*. Praha: Portál, 1997, 128 s. ISBN 80-7178-123-1, str. 32

pomáhá třídnímu učiteli a tím pádem má jeho veškerou podporu. „Šikana je nyní předmětem zábavy pro celou skupinu, která dokonce agresory za pobavení odměňuje potleskem. V tomto stadiu lze pozorovat psychickou manipulaci ve velmi propracované podobě. Kupříkladu je-li oběť vyvolána k tabuli, již při prvních slovech třída propuká ve smích. To se logicky projeví na výkonu a špatná známka na sebe nenechá dlouho čekat.“¹⁷ Oběť tuto situaci řeší únikem do nemoci, opakovanými absencemi, neomluvenými hodinami, neúčastněním se společných třídních výletů, hledáním si různých důvodů, proč nejít ráno do školy, v nejhorším případě může oběť tuto situaci řešit sebevraždou.

1.5 Formy šikany

Nejčastější rozdělení šikany je na přímou – nepřímou, verbální – fyzickou a pasivní – aktivní.

Michal Kolář definoval osm druhů šikanování, které vypožoroval během své práce ¹⁸:

- 1) Fyzické přímé aktivní
 - útočníci oběť věsí do smyčky, škrtí, kopou, fackují
- 2) Fyzické aktivní nepřímé
 - kápo pošle nohsledy, aby oběť zbili, oběti jsou ničeny věci
- 3) Fyzické pasivní přímé
 - agresor nedovolí oběti, aby si sedla do lavice (fyzické bránění oběti v dosahování jejich cílů)
- 4) Fyzické pasivní nepřímé
 - agresor odmítne oběť na její požádání pustit ze třídy na záchod (odmítnutí splnění požadavků)
- 5) Verbální aktivní přímé
 - nadávání, urážení, zesměšňování
- 6) Verbální aktivní nepřímé
 - rozšiřování pomluv, patří sem ale i tzv. symbolická agrese, která může být vyjádřena
v kresbách, básních apod.

¹⁷ LOVOSOVÁ, L. Šikana [online]. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006, [cit. 2013-01-13]. ISBN 80-86991-65-2. Dostupné z: <http://www.nicm.cz/files/Sikana.pdf>

¹⁸ KOLÁŘ, M. *Bolest šikanování*. 2. vyd. Praha: Portál, 2005, 256 s. ISBN 80-7367-014-3, str. 32

7) Verbální pasivní přímé

- neodpovídání na pozdrav, na otázky apod.

8) Verbální pasivní nepřímé

- spolužáci se nezastanou oběti, je-li nespravedlivě obviněna z něčeho, co udělali její trýznitelé

Dále se, převážně mezi dívkami, vyskytuje **izolace**, která se projevuje buď ignorací oběti, nebo izolací agresivní, která se projevuje jako veřejné ponížení spolužáka před ostatními spojené se zákazem pro ostatní se s dotyčným bavit.

Za zmínku určitě stojí i nově rozšířený druh šikany v podobě **kyberšikany**, pro kterou je typické využívání moderních technologií, jako je fotoaparát, mobilní telefon, počítač. V neposlední řadě samozřejmě internet, který usnadňuje anonymní šíření hanlivých videí, vkládání fotek na různé blogy, webové stránky, dnes tak populární facebook, dále rozesílání emailů a anonymních SMS a MMS zpráv.

Je nutné podotknout, že jsou ovlivněny především věkem účastníků a pohlavím – u chlapců je typičtější použití násilí, zatímco dívky preferují spíše psychický nátlak. Věk ovlivňuje šikanu nárůstem agrese, ale zároveň také promyšlenější formou, protože agresor si je vědom, že by jeho chování mohlo být odhaleno.

1.6 Aktéři šikany

„Jako hlavní aktéry šikany označujeme agresora a oběť. Nejsou to ale zdaleka jen oni, kdo se podle odborníků na šikaně podílí. Patří sem i pomocníci agresora, třídní publikum, spolužáci, kteří se oběti zastávají, pedagogové, rodiče zúčastněných dětí, místní komunita a v podstatě celá společnost.“¹⁹ Z přihlížejících spolužáků se velmi snadno mohou stát sympatizanti agresora, v domněnku, že se tak vyvarují napadení vlastní osoby. Nebo z toho důvodu, že zkrátka děti a dospívající obecně více fandí tomu, kdo má vyšší sociální status a prestiž. Obecně sice uznáváme a prosazujeme spíše dobro, pokud ale není spravedlnost dlouhodobě oceněna, mění se postoj lidí a přiklání se na stranu silnějšího. Šikana krom viditelných psychických problémů oběti přináší i deformaci etického uvažování a citění žáků.

Speciální označení se rozšířilo pro děti, které jsou zároveň agresory i oběťmi, tzv. *bully-victims*, tito jsou označováni též jako provokující tyrani. Výzkumy potvrzují, že tyto děti vykazují širokou škálu nepříznivosti, trpí více depresi, úzkostí, nervozitou a osamocněním. Nemají příliš blízkých přátel a rodinné vztahy jsou často komplikované (Craig, 1998; Haynie et al, 2001;.

¹⁹ ŘÍČAN, P, JANOŠOVÁ P. *Jak na šikanu*. Praha: Grada Publishing, 2010, 160 s. ISBN 978-80-247-2991-6, str. 53

Kumpulainen et al, 1999; Pellegrini et al, 1999; Salmivalli a Nieminen, 2002; Schwartz, 2000; Xu et al., 2003).²⁰ Jde většinou o děti trpící syndromem ADHD (zkratka anglického „Attention Deficit Hyperactivity Disorder“ – hyperkinetická porucha), který se projevuje neudržením pozornosti, hyperaktivitou, přehnanou impulzivitou, kterou tyto děti neumějí kočírovat. Mají nedostatečnou emoční regulaci, špatně chápou sociální signály od druhých lidí, a proto reagují přehnaně na posměšky, šikádlení, nebo jinou fyzickou agresi. Špatně chápou některé sociální signály od druhých lidí, mylně jim často přisuzují motiv záměru ublížit jim samotným, takže pak vůči nim reagují neadekvátně agresivně. U těchto dětí jde tedy jednak o deficit z hlediska regulace emocí a dále o deficit v oblasti sociálně kognitivních kompetencí. Nechtějí účelně někomu ublížit, jejich agrese je nezamýšlená, tudíž nejde o šikanu jako takovou. Ostatní ve třídách se toho někdy naučí zneužívat – záměrně jedince podráždí (třeba ho kopnou zezadu při hodině), dítě vyletí a začne někoho za sebou fackovat. Učitel potrestá toho, koho viděl provést lumpárnu, ale co ho k tomu vedlo, už neví, a tudíž dále nezkoumá. Tito agresori a zároveň oběti jsou děti, které jsou často silně vnímány jako agresori, menšina dětí je však vnímá i jako oběti. Tyto děti jsou terčem agrese druhých, ale samy se také podílí na agresi vůči ostatním. Jde o nejméně oblíbené spolužáky, kteří jsou psychologicky vzato vzhledem k neschopnosti ovládat vlastní impulzivitu spíše oběťmi.

Alarmující je zjištění vycházející ze Švédského výzkumu z roku 2008, které přichází s tím, že 23 % z 877 dotazovaných 13 letých respondentů nikomu neřeklo o tom, že bylo šikanováno.²¹ Domnívám se, že důvodem mlčenlivosti je především stud, strach z odplaty a v neposlední řadě také touha po samostatnosti, nezávislosti, snaha pomoci si sám a tím si utvrdit vlastní sebevědomí.

1.6.1 Profil agresora

Názor, že agresorem bude zakřiknutý, méněcenný jedinec, který se svým chováním snaží vykompenzovat si své mindráky, je aplikovatelný jen málokdy, podporuje ho totiž fakt, že takových agresorů je asi pětina. Naopak ukázalo se, že pokud méněcenným jedincům budeme dodávat sebevědomí, tak na agresivitu ještě přidají.²² Odborníci se v současné době shodují v tom, že agresivita a tím potažmo i sklony k šikanování druhých se vytváří v předškolním věku, podle některých už v prvních letech života. Příčinám vzniku agrese jsem se věnovala už

²⁰ MARINI A. Z., DANE V. A., BOSACKI L. S., YLC-CURA. Direct and Indirect Bully-Victims: Differential Psychosocial Risk Factors Associated With Adolescents Involved in Bullying and Victimization. 2006, s. 551-569. DOI: 10.1002/ab.20155.

²¹ FRISÉN, A., HOLMQVIST, K., OSCARSSON, D. 13-year-olds' perception of bullying: definitions, reasons for victimisation and experience of adults' response. 2008, s. 105-117. DOI: 10.1080/03055690701811149, eISSN: 1465-3400.

²² ŘÍČAN, P. *Agresivita a šikana mezi dětmi: Jak dát dětem ve škole pocit bezpečí*. Praha: Portál, 1995, 95 s. ISBN 80-7178-049-9, str. 32

v předešlé stejnojmenné kapitole. Chci jen zmínit, že proto, aby se u dítěte projevil sklon k šikanování, musí mít jakési „podhoubí“, v podobě temperamentových dispozic (impulzivity, vznětlivosti, menší citlivosti k možným následkům jednání). Tyto vlastnosti samotné, ale z dítěte neudělají agresivního jedince,²³ dalšími zlomovými okamžiky mohou být některé ze zmíněných v kapitole *Příčiny šikany*. Ve většině případů je hlavním spouštěčem výchova. Nejvíce je dítě poškozeno nedostatkem zájmu, ponižováním, citovým chladem, nebo naopak prudkými emotivními výbuchy a také nenávisí, která může být doprovázena bitím a krutými fyzickými tresty. V neposlední řadě se na profilu agresora podepíše tolerance k násilí, kterou rodiče upevňují hláškami typu: „Měj ostré lokte!; Zadarmo ti nikdo nic nedá!“ Tyto děti vyzývají, že se dá bezohledně jednat ve svůj prospěch a naučí se, že to dobře funguje. V některých případech se mohou stát dobrými manipulátory, kteří svůj egoistický záměr skryjí pod nějakou morální záminku a méně sociálně zdatné děti jim na to skočí.

„Podle nepotvrzeného, ale mezi našimi pedagogy dnes rozšířeného názoru pochází řada dětských agresorů z rodiny nové podnikatelské elity, mívají úspěšné, rychle (často nepoctivě) zbohatlé rodiče, kteří bývají svou prací plně absorbováni a dětem se nevěnují, zato je rozmazluje astronomickým kapesným.“²⁴

Změní se agresor s postupem času? „Ke konci základní školy se agresori výrazně zhoršují v prospěchu, dostávají se do vlivu podivných part a mají více problémů se zákonem, než ostatní děti. Lze se domnívat, že pokud se bude jejich agrese korigovat v dětském věku, snížíme riziko kriminalizace v dospělosti, naopak, pokud je necháme nabýt dojem, že krutost se vyplácí, jejich agresivita poroste.“²⁵

Mezi dívkami převládá šikana psychická, kam můžeme zahrnout izolaci, posmívání se, pomlouvání, zastrašování, ignoraci. Bohužel je mnohem složitější tento druh šikany rozpoznat, protože je záluďnější a více skrytá, než fyzická šikana, která je typická pro chlapce.

1.6.2 Profil oběti

Nastínit profil oběti je složitější, než popsat charakterové vlastnosti agresora, jak říká Kolář: „každá skupina si najde nějakou tu menší oběť a kritéria tohoto vyznamenaní jsou rozmanitá. Výběr oběti je často nahodilý, při troše smůly se obětí může stát každé dítě. Přesto však na školách najdeme typické oběti vyznačující se přílišnou bojácností, která agresora zvláště přitahuje. Dalším lákadlem pro agresora je slabá reaktivita v zátěžových situacích

²³ ŘÍČAN, P. *Agresivita a šikana mezi dětmi: Jak dát dětem ve škole pocit bezpečí*. Praha: Portál, 1995, 95 s. ISBN 80-7178-049-9, str. 33

²⁴ Tamtéž, str. 34

²⁵ Tamtéž, str. 34

(oběti na rozdíl od agresora ve střetech ztrácejí hlavu, propadají panice, přílišné sebekritice). Není pravidlem, že jsou oběti fyzicky slabé, zpravidla však bývají méně zdatné než agresori. Někdy se ale stane obětí chlapec, co by mohl skály lámat, ale psychicky je zcela bezbranný, protože ho děsí jakýkoli náznak agrese.²⁶ Neumí se tedy bránit a tím se stává velmi snadnou kořistí agresora. Podle Říčana a Janošové se nejčastěji mohou stát obětí děti s tělesnou slabostí, u kterých agresori hned poznají, že se nedokážou bránit. Děti s handicapem, ať už tělesným, či sociálním. Děti s nápadnými vnějšími znaky jako jsou brýle, ryšavé vlasy, obezita. V těchto případech jsou to ale častokrát jen záminky pro šikanu z jiných důvodů. Výjimkou jsou výraznější případy fyzické odlišnosti, jako je rozštěp rtu, invalidita, koktavost, kdy se dítě za odlišnost stydí, trpí pocitem méněcennosti a agresor vycítí možnost k vybití agrese na slabším spolužákovi. Důležitou roli hraje i rasová odlišnost, o které mluvíme v případě, že se jednotlivci s odlišnou barvou pleti, nebo skupina žáků stane opakovanou obětí většiny, nikoli při jednorázových rasových útocích. Dále jsou v ohrožení děti neurotické, tedy slabé, tiché, špatně snášející kritiku; děti s hyperaktivitou a poruchou pozornosti (ADHD syndrom); děti oslabené nemocí; děti s pomalejším psychickým vývojem; děti ze sociálně slabých rodin, kde si rodiče nemohou dovolit nejmodernější oblečení a elektroniku; děti výrazně submisivní; děti sobecké, které naopak nejsou schopné s kolektivem rozumně vycházet.

Obětí se ale mohou stát i děti s velmi dobrým prospěchem – tzv. špti; děti, které jsou oblíbené u učitelů – tzv. šplhouni; děti nadměrně inteligentní, kterým přijdou legrácky ostatních spolužáků nezajímavé a raději si „žijí ve vlastním světě“.

Jako příklad uvádím příběh premiantky třídy, který Michal Kolář uvádí v Metodologickém pokynu MŠMT²⁷:
Třináctiletá půvabná dívka, závodně hrající tenis se stala terčem kritiky a nemilosti skupiny spolužáků. Nedokázala se zapojit do společné zábavy, snad působila poněkud křečovitě a byla příliš orientována na výkon. To však neopravňovalo zdatného a oblíbeného chlapce, aby jí dlouhodobě fyzicky ubližoval. Jelikož ale ona byla zdatná a odvážná dívka, pokoušela se mu někdy postavit a vrátit mu způsobené příkoří, ovšem proti jeho brutalitě neměla šanci. Schytala od něj tvrdé rány a kopance. Nikdo se jí nezastal. Po takovém střetu často plakala. Rodiče a učitelé se nikdy o jejím trápení nedozvěděli. Obětí agresivity tohoto „gentlemana“ se krátkodobě staly dvě další dívky s výborným prospěchem. Po příchodu nového žáka, který byl jednoznačně nejsilnější a při tom povahově mírný a jemný, násilí zmíněného chlapce ustalo.

Další častokrát zmiňovanou obětí je oběť provokatér. Jedná se o děti, jimž se od rodičů nedostává mnoho lásky, a tak na sebe pozornost upoutávají jinak. Kolář zmiňuje v knize *Skrytý svět šikanování* příběh chlapce, který za své nejlepší kamarády označil kluky, jež do něj pro zábavu kopali a mlátili ho. Příběh se vždy vyvíjel stejně, chlapec se rozbrečel, ostatní se mu smáli a on si pozornost znova přivolal tím, že na své kamarády povolával:

²⁶ KOLÁŘ, M. *Skrytý svět šikanování*. Praha: Portál, 1997, 128 s. ISBN 80-7178-123-1, str. 56, 57

²⁷ Metodický pokyn ministra školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení, č.j. 28275/2000-22

„Vylešti si popelníky, santusáku, diskofile,...“ Neznal jiný projev sympatií než to, že mu někdo ubližuje.

Má rodinné prostředí vliv na vývoj osobnosti oběti? Podle Říčana se nedá prokázat, že by dětem chyběla rodičovská láska. Jako problém vidí snad jen to, že by se dítě v rodinném prostředí nedokázalo naučit samostatnosti.²⁸ Říčan a Janošová uvádí v knize *Jak na šikanu* několik faktorů, které omezují harmonický vývoj osobnosti. Jako například rodiny s problematickým vztahem k násilí (rodiny, které násilí odmítají); rodiny sociálně izolované (rodiny řadící se k sektě); rodiny s prudérní sexuální výchovou; rodiny s jedináčkovskou výchovou, kde děti nejsou zvyklé na kooperaci s ostatními.²⁹

Má šikana dopad na oběti i v budoucnosti? Utrpení oběti dříve či později skončí, jelikož si jedinec sám vybírá prostředí, ve kterém se bude pohybovat. Na jejich duši ale zůstávají šrámy v podobě depresí, úzkostí, pochyb o sobě samém, pocitů méněcennosti.³⁰ Pokud bychom se bavili o nejzávažnějších stupních šikany (tedy čtvrtý a pátý stupeň podle Koláře, viz kapitola 1.4. Zrod a vývoj šikany), oběti trpí psychosomatickými potížemi, depresemi se sebevražednými sklony a často bohužel svůj život sebevraždou završí.³¹

1.6.3 Učitel jako klíčový účastník šikany

Šikanování je v posledních letech celosvětově víc vnímáno jako situační fenomén, který je ovlivněn kvalitou učitele. Jak tedy může šikanu ovlivnit učitel? Učitelé by měli vést žáky k pozitivnímu rozvíjení mezilidských vztahů, k úctě k životu. Chování žáků je samozřejmě ovlivněno tím, jaký je jim předkládán model. Pokud spolu pedagogický kolektiv vychází dobře, vytváří se tak ve škole vhodné klima, žáci mají dobrý příklad fungování mezilidských vztahů a všem ve třídě se tak lépe pracuje. Učitelé musí pochopit, že práce na zkvalitnění vztahů mezi spolužáky a zlepšování třídní atmosféry je nedílnou součástí jejich práce.

Bohužel se čím dál tím častěji setkáváme s tím, že se učitelé nedokážou postavit čelem šikaně ve třídě a raději se jejímu řešení vyhýbají. „Děti jsou často zklamány tím, jak málo učitelé dělají proti šikaně, jak ji přehlížíjí, podceňují utrpení oběti, jak polovičatě a neobratně šikanu vyšetřují a jak málo ji trestají.“³² Zastávání postoje - „Ať si to mezi sebou vyřídí děti samy, nebudu se do toho plést“, v tomto případě není vhodně zvolená taktika. Neříkám, že je potřeba řešit každé pošťouchnutí, ale je úkolem pedagoga, aby rozpoznal, kdy jde o dětské

²⁸ ŘÍČAN, P. *Agresivita a šikana mezi dětmi: Jak dát dětem ve škole pocit bezpečí*. Praha: Portál, 1995, 95 s. ISBN 80-7178-049-9, str. 38

²⁹ ŘÍČAN, P., JANOŠOVÁ P. *Jak na šikanu*. Praha: Grada Publishing, 2010, 160 s. ISBN 978-80-247-2991-6, str. 62

³⁰ viz poznámka č. 28

³¹ KOLÁŘ, M. *Skrytý svět šikanování*. Praha: Portál, 1997, 128 s. ISBN 80-7178-123-1, str. 68

³² viz poznámka č. 28, str. 40

laškování a kdy o náznaky šikany. V každém případě je důležité, aby učitel ukázal svůj nesouhlas s jakýmkoliv bezprávím mezi žáky, vytyčil mantinely, v rámci kterých se děti mají povoleno pohybovat. Děti totiž vnímají, co je dobré a co špatné. Častokrát zlobí jen proto, že zkouší, co jim bude povoleno, kam až můžou zajít. Velmi rychle si všimnou toho, že mají volné pole působnosti a začnou se projevovat. Právě v těchto případech se na stranu agresora přikloní více dětí, protože jim přijde atraktivnější někdo, kdo má sílu, než ten, kterému se ostatní smějí. Nebo se posmívají ostatním ze strachu, že pokud se nepřidají k většině, budou příště obětí ony samy. Při mém šetření na základních školách jsem si v rozhovoru se školní psycholožkou na ZŠ Angelka vyslechla následující: „Na každé škole je šikana, je to přirozené, že se děti nechtějí bavit se všemi a že vyčleňují odlišné děti. To není nic nového a nikdy se nám nepovede se toho zbavit. Naším úkolem ale je, dětem vysvětlit, že se s takovými dětmi nemusí nutně stát nejlepšími kamarády, ale je potřeba, aby je začleňovali do kolektivu.“ Od učitelů ale ve většině případů slyšíme, že na jejich škole k šikaně rozhodně nedochází.

Pokud šikana trvá ve třídě delší dobu, je potřeba zajímat se, jaký je vztah učitele k šikanujícím a k šikanovaným. Učitelé mají na třídu větší vliv, než jak to vypadá a neuvědomují si, že jsou dětmi neustále sledováni a že děti jejich chování berou jako vzor. Tak se může stát, že učitelé rozehrají šikanu častokrát sami. Následující body vystihují situace, kde učitel selhal a svým chováním:

- mluví o žákovi ve 3. osobě (začnou ho tak označovat i spolužáci a dítě se najednou cítí, jakoby ve třídě ani nebylo)
- dává žákovi najevo, že od něj neočekává dobrý výsledek („No to jsem si mohla myslet, že zase nebudeš nic vědět.“)
- vyjadřuje nesympatie, dává oči v sloup („Ty máš zase tu špinavou mikinu?“ Děti samotné by si toho nevšimly, ale pokud na to poukáže autorita – učitel, tak to vezmou za své a začnou se dítěti třeba posmívat)

Děti, které jsou takto přehlíženy učitelem, se často cítí jako neviditelné. Ostatní spolužáci této situace využijí, protože vidí, že oběť nemá oporu v učiteli a tím pádem jim nehrozí žádný trest.

Na druhé straně v rozhovoru s mou bývalou třídní učitelkou jsem dostala následující odpověď: „*Je to složité. Vám třeba ta poznámka aspoň na chvíli zalepila pusu, ale tady je to zbytečné. V postatě nic nemůžeme, jakmile zvýšíme hlas, hned nám telefonují rodiče, jak si dovolujeme na jejich děti křičet. Děti jsou podstatně víc nesoustředěné, rozlitané a drzé.*

Jakmile řekneme rodičům, že jejich dítě je roztěkané a že by bylo dobré zajít k lékaři, zda netrpí syndromem ADHD, poklepou si na čelo a řeknou, že nám toho nic není.“ Z tohoto úhlu pohledu chápu, že na učitele dolehne jakýsi pocit beznaděje. Proto si myslím, že by bylo fajn, kdyby na školách povinně působili psychologové pro pedagogy, protože v tomto povolání je důležité, aby se do něj učitel těšil a dělal ho rád.

Je důležité se pozastavit i nad tím, že učitelé a žáci mohou vnímat šikanu rozlišně. Z výzkumů vyplynulo, že zatímco učitelé uvádějí, že zasahují ve většině případů šikany, žáci cítí, že dělají mnohem méně (Pepler et al, 1994; Olweus, 1984), a že se o šikanu ve třídě nestarají (Rigby a Bagshaw, 2003).³³ Tyto závěry ale musíme brát s rezervou, protože děti častokrát netuší a ani tušit nemají, že učitelé dělají nějaká preventivní opatření, nebo šikanu řeší. Za zvážení ovšem stojí fakt, že mohou nastat situace, kdy se dítě cítí ohroženo šikanou a učitel se tím nezabývá, protože mu daná situace jako šikana nepřipadá. V těchto případech je, dle mého názoru, důležité žáka vyslechnout a dát mu nějakou zpětnou vazbu, aby se uklidnil a věděl, že se o jeho pocity někdo zajímá.

Jak preventivně předcházet šikaně? Je dobré si ve třídě sepsat vlastní pravidla – jakousi Chartu třídy, kterou budou všichni dodržovat. Častokrát jsou tam body jako: budeme se vzájemně tolerovat, poslouchat se, budeme si říkat jmény, apod. Je to něco, na čem děti spolupracují a podílejí se, takže se tím cítí víc svázáni a budou tyto pravidla dodržovat. Další vhodnou metodou je diskuze v kruhu, kdy si celá třída sedne a reflektuje vzniklé problémy. Je dobré se zeptat dětí, které se problematické situace neúčastnily, jak by ji řešily ony, probrat všechny možné varianty a tím podat dětem jiný pohled na situaci. Je dobré mluvit i o společných zážitcích.

³³JAMES, A. School bullying. [online]. 2010 [cit. 2013-04-30].
Dostupné z: http://www.nspcc.org.uk/inform/research/briefings/school_bullying_pdf_wdf73502.pdf

2 RANÁ ADOLESCENCE

Adolescence je období přechodu mezi dětstvím a dospíváním, zahrnuje životní dekádu od 10-20 let. Jedná se o fázi odpoutávání se z rodinných vztahů a zároveň navazování hlubších vztahů s vrstevníky. Každé dítě si hledá svůj způsob odpoutání se, aniž by přišlo o dobré rodinné vztahy. Nastává období revolty proti rodičům, kdy se děti za rodiče stydí, kritizují je, vytýkají jim nedostatky a na straně druhé se až příliš snaží stylizovat do nových vzorů. Je důležité udržovat tyto dva aspekty v rovnováze, pokud se totiž dítěti nepodaří přijmout aspoň částečně za své vazby s vrstevníky a stále bude pod výrazným vlivem rodičů, nedokáže se dostatečně vymanit z vlivu rodičů. Tam, kde se dospívajícímu nepodaří uvolnit se z přílišné závislosti na rodičích a přemístit části své vazby na vrstevníky, může docházet k následujícím obtížím:

- může lásku k rodičům obrátit v nepochopitelnou nenávist, pohrdání. Sám toto chování nedokáže vysvětlit a tak ho často definuje jako důsledek nerozumného, chybného chování rodičů
- další se ve strachu, že o rodiče přijdou, vzdají svých kamarádů a vrací se zpět do infantilní závislosti
- odlišný postoj mají snílci, kteří unikají do svého vlastního světa, denního snění, fantazií o své budoucnost, nebo ti, kteří si libují v pocitech ublíženosti
- poslední skupinou jsou ti, kteří odmítají své vrstevníky – jejich život, módu, hudbu, tanec, zábavu³⁴

„Adolescenci neboli dospívání lze chápat jako proces zásadních biologických, psychosomatických a sociálních změn, jejichž prostřednictvím začíná jedinec v průběhu příslušného vývojového období postupně získávat kompetence dospělého.“³⁵ Tento vývoj jde ruku v ruce s kulturními a společenským podmínkami, ve kterých se jedinec pohybuje. Jde o specifickou etapu v životě, jedinec se snaží hledat a přehodnocovat postoje, snaží se vybudovat si přijatelné sociální postavení a vytvořit si zralejší formu vlastní identity. Problém častokrát může být v tom, že dnešní mládež se hodně rychle snaží utéct z dětství, snaží se dosáhnout co nejrychleji vlastních práv a svobod, ale na druhé straně se jim nechce přijímat zodpovědnost a povinnosti dospělého.

³⁴ LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ D. *Vývojová psychologie*. 3. vyd. Praha: Grada Publishing, 1998. ISBN 80-7169-195-X, str. 149, 150

³⁵ JANOŠOVÁ, P. *Dívčí a chlapecká identita: Vývoj a úskalí*. Praha: Grada Publishing, 2008, 288 s. ISBN 978-80-247-2284-9, str. 197

Pro mou bakalářskou práci je výchozí věk 11 - 12 let, tedy druhý stupeň na základní škole, 6. třída, takže se budu zabývat především první částí adolescence. V literatuře se setkáváme s různým pojmenováním tohoto vývojového období. Někde je označováno jako **raná adolescence** (zdůrazňuje, že dětství je zde překonáváno nastupujícím dospíváním, jehož znakem je probouzející se sexualita), jinde jako **starší školní věk** (zdůraznění vývojového významu přechodu dítěte na druhý stupeň základní školy, resp. nižší gymnázium), nebo jako **puberta**.

Nejčastěji je rozdělení adolescence na následující dvě fáze:

Ranou adolescenci, nebo-li pubescenci, zahrnující věk 11 - 15 let (s určitou individualitou). K nejnápadnějším proměnám patří tělesné změny, „které jsou zahájeny prvními známkami pohlavního dospívání, náhlým růstem a končí plnou pohlavní zralostí (reprodukční schopností) a dokončením tělesného růstu.“³⁶ Pro dospívající jedince hraje velmi důležitou roli vzhled a to, jak jsou atraktivní v očích ostatních. Sympatie v rámci třídního kolektivu jsou mnohokrát ovlivněny právě vzhledem, pokud je atraktivní, všichni stojí o to skamarádit se s ním, pokud atraktivitu postrádá, je dost možné, že se stane obětí šikany. Proměna dětského těla v dospělé s sebou nese i změny chování ostatních lidí, nejčastěji vrstevníků, kteří jsou, jak jsem již zmiňovala, pro jedince klíčoví. „Sociální reakce na tělesné změny podmíněné dospíváním ovlivňují sebepojetí pubescenta. Jestliže z chování lidí, s nimiž se setkává, vyplývá, že tato proměna má spíše negativní dopad, zvýší se jeho nejistota a zhorší se sebehodnocení.“³⁷ Každý se se změnami vypořádává jinak, ale je obecně známé, že změny hůře nesou dívky. „Ranější dospívání chlapců nebývá tak obtížně zpracovatelné jako předčasné tělesné dospívání dívek.“³⁸ Důvodem je odlišnost změn. Sekundární pohlavní znaky u chlapců nejsou tak nápadné jako u dívek, dospívající chlapci se daleko více podobají tomu, čím být chtějí, a to vysokému svalnatému muži. Zatímco dívky netouží po tom, být oplácené a zakulacené, jak se tomu na začátku puberty ve většině případů děje. Častokrát se stydí za růst prsou a snaží se to skrývat nošením volných mikin, svetřů a jiného „chlapeckého“ oblečení. Ukládání tuků do typických ženských partií je pro mnohé dívky stresující, a vyhrcoené případy mohou vést k mentální anorexii, či bulimií. Spokojenost s vlastním tělem většinou přichází ve druhé, pozdní, fázi adolescence, kdy se jedinci velmi soustředí na svůj vzhled. „Je to pro ně jak cíl, tak i prostředek k dosažení sociální akceptace a prestiže.“³⁹

³⁶ LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ D. *Vývojová psychologie*. 3. vyd. Praha: Grada Publishing, 1998. ISBN 80-7169-195-X, str. 138

³⁷ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová Psychologie: Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2012, 531 s. ISBN 978-80-246-2153-1, str. 374

³⁸ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová Psychologie I*. Praha: Karolinum, 1996, 353 s. ISBN 80-7184-317-2, str. 240

³⁹ viz poznámka č. 37, str. 376

Dospívající s opožděným pohlavním dozráváním mohou být častěji obětí agrese, protože si na nich silnější vrstevníci potvrzují svoji vyspělost a sílu.

Je to období vytváření si vlastní identity, snaha odlišit se svým vzhledem od dětí a od dospělých. Dospívající se často nechávají inspirovat idoly, vzory, slavnými osobnostmi, doslova kopírují jejich vzhled. Typické je také to, že si oblékají něco, co si dospělí nemohou dovolit, protože je to v jejich věku už nevhodné a ostatní by je odsoudili (např. modré vlasy, minisukně, krátká trička). Snaží se dát najevo, že patří k určité skupině.

Doprovází je změny psychické, které lze definovat jako „ohlášení nových pudových tendencí a hledání způsobů jejich uspokojování a kontroly, celkovou emoční labilitu a zároveň nástup vyspělého způsobu myšlení a dosažení vrcholu jeho rozvoje.“⁴⁰

V neposlední řadě nastupují sociální změny, dospívání se označuje jako období druhého sociálního narození. Výrazně se zvyšuje vliv vrstevnické skupiny. S čím může být spjato právě hromadné šikanování jedince, protože člověk patřící k nějaké partě přejímá davové myšlení a ztrácí svou osobnost. Dalším důležitým bodem je skupinová vina, lidé ve skupině si pochopitelně dovolí víc, protože se cítí být v anonymitě. Čermák ještě doplňuje: „čím bližší je vztah jedince ke skupině, tím menší je jeho schopnost se od skupiny emancipovat a tím větší je riziko ztráty soudnosti, zdravého rozumu a individuality“.⁴¹ Oblíbenost v rodině vystřídala oblíbenost ve třídě. „Období experimentace se vztahy a rolemi, pubescent odmítá podřízené postavení, respektive odmítá nadřazenost autorit, jako jsou rodiče nebo učitelé. Dohadování se s autoritou a demonstrace jejího odmítání je typickým znakem dospívání. Pubescent ovšem neútočí na autoritu, aby ji zlikvidoval, ale proto, aby se jí sám stal. Diskuze s odpovídajícím partnerem je pro pubescenta tréninkem vlastních schopností a možností prokázat své kvality. V současnosti ale narážíme na problém, že dospívající autoritu ignorují, protože pro ně nepředstavuje žádoucí model. Výsledkem je přetrvávání nezralosti spojené s nezvládnutou volností a nejistotou ohledně dalšího směřování.“⁴² V rámci školní skupiny – třídy mají žáci role, jejichž přijetí a zpracování je pro identitu jedince velmi důležité.

⁴⁰ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová Psychologie: Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2012, 531 s. ISBN 978-80-246-2153-1, str. 370

⁴¹ ČERMÁK, I. *Lidská agrese a její souvislosti*. Žďár nad Sázavou: Fakta, 1999, 204 s. ISBN 80-902614-1-8, str. 81

⁴² viz poznámka č. 40, str. 395

„Tělesné proměny, nová kvalitativní úroveň uvažování a hormonálně podmíněné výkyvy nálad vedou u dospívajících k zásadním osobnostním změnám. Dochází u nich k růstu egocentrismu, který se projevuje větší introverzí (Vágnerová, 2004).“⁴³

Druhou fází dospívání je **pozdní adolescence**, zahrnující přibližně věk 15 – 20 let. Toto období se biologicky vymezuje pohlavním dozráním. Nejčastěji dojde k prvnímu pohlavnímu styku, vznikají reálné partnerské vztahy a 18. rokem je dosažena plnoletost. V tomto období se dospívající pohybují především ve vrstevnické skupině, se kterou tráví většinu času na zájmových kroužcích, atd. „Jde o dobu komplexnější psychosociální proměny, mění se osobnost dospívajícího i jeho společenské pozice.“⁴⁴ Důležitým momentem je ukončení profesní přípravy, případný nástup do zaměstnání, nebo pokračování ve studiu. Dalším typickým znakem dospělosti je ekonomická nezávislost, která je v naší společnosti brána jako důvod k přiznání větších práv. „Důležitou změnou je aktivnější přístup k seberealizaci a vědomí možnosti ovládat vlastní život. Dospívající sami usilují o různé změny a snaží se je prosazovat“⁴⁵ Tato snaha je zaměřována především na hledání a rozvoj vlastní identity.

⁴³ JANOŠOVÁ, P. *Dívčí a chlapecká identita: Vývoj a úskalí*. Praha: Grada Publishing, 2008, 288 s. ISBN 978-80-247-2284-9, str.209

⁴⁴ viz poznámka č.40

⁴⁵ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová Psychologie: Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2012, 531 s. ISBN 978-80-246-2153-1, str. 371

3 ŠKOLNÍ KLIMA

3.1 Školní klima

Školní klima je založeno především na spolupráci žáků i učitelů. Pokud je klima pozitivní, je posilována motivace žáků a snižuje se riziko stresu. Z dlouhodobého hlediska má vliv i na celkový prospěch třídy. Ovlivňuje i průběh výuky, jestliže ve třídě převládají dobré vztahy, učitelé nemusejí přerušovat výuku usměrňováním neposlušných žáků, takže vysvětlovaná látka je rychleji vstřebávána.

V současné době převládá názor, že chování a vzdělávání žáků není pouze individuální záležitostí. Nelze tedy žáka, který je agresivní a neklidný, definovat jen jako problematické dítě a dále se problémem nezabývat. Naopak je důležité pátrat po mikrosociálním prostředí, tj. rodina, školní třída, učitelský sbor, vrstevnická skupina, a různé zájmové skupiny, kterými je jedinec ovlivňován především. Přičemž rodina a škola bývají nejčastěji označovány za rozhodující činitele vývoje žákovy osobnosti. Podle Jana Laška lze mikrosociální prostředí označit jako „prostředí, kde mají podněty na jedince největší intenzitu, frekvenci a délku trvání.“⁴⁶

„Dítě vstupem do školy získává nové soukromí, vlastní svět, ze kterého rodičům poskytuje pouze menší část informace, často v sociálně a emočně sterilní podobě, i když pobyt ve škole přináší dítěti podstatně více podnětů a zážitků.“⁴⁷

„Školní třída je složitý a mnohvrstevnatý sociální svět, který spoluvytvářejí jak žáci, tak i učitelé. Třída může žáka podporovat ve výkonech, dá mu možnost zažít úspěch před ostatními, stejně jako neúspěch, naučí jej kooperovat a klikařit, spolupracovat i podvádět.“⁴⁸ Jak jsem naznačila, záleží na učiteli a žácích, jaké klima třídy se jim podaří vytvořit. Projevuje se v několika rovinách: motivační, sociální, emocionální, mravní, apod. Klima má vliv na efektivitu žákova učení a učitelova vyučování, rozvoj jednotlivců, vývoj třídy jako celku. Optimální klima, které podporuje žáky, je uvolněné, vřelé, orientované na úkoly.

„Klima školy můžeme pracovně vymezit jako ustálené postupy vnímání, prožívání, hodnocení a reagování všech aktérů v rámci školy (žáci, učitelé, rodiče, nepedagogický personál) na to, co se ve škole (sociální i fyzikální prostor) právě odehrává, nebo se má v budoucnu odehrát.

⁴⁶ LAŠEK, J. Sociálně psychologické klima školních tříd a školy. Hradec Králové: Gaudeamus, 2001, 160 s. ISBN 978-80-7041-980-9, str. 3

⁴⁷ Tamtéž, str. 7

⁴⁸ Tamtéž, str.13

Důležité je subjektivní prožívání všech aktérů, zahrnutí všech osob, které se školou přicházejí do styku a procesuálnost zahrnovaných jevů.⁴⁹

3.2 Třídní klima

Klima třídy má tedy zásadní vliv na proces učení. Jak zmiňuje Cangelosi v knize *Strategie řízení třídy*, žáci se lépe zapojí do učební činnosti, když ve třídě:⁵⁰

- panuje podnikatelská atmosféra, což znamená, že se žáci a učitelé snaží co nejefektivněji dosáhnout učebního cíle
- minimalizují se přechodové časy, takže žáci neustále pracují (zaměstnání žáků rozdáváním materiálů, chystání pomůcek, členění třídy na skupiny)
- žáci nemají pocit, že budou ztrapněni
- jsou jasně stanovené požadavky na chování dětí a zároveň jsou stanovené sankce za nesplnění daných podmínek.

V literatuře se často setkáváme s termíny, které jsou pojmu klima třídy blízké, ale liší se intenzitou a dobou trvání, např. prostředí, nebo atmosféra. Na rozdíl od termínu sociální klima, který označuje jevy dlouhodobé, typické pro danou třídu a daného učitele po několik měsíců či let, lze prostředí třídy (školy) definovat jako to nejobecnější, co o třídě lze říct – jak je uspořádaná, jak je vyzdobená, jak jsou rozestavěny lavice, jaká je pozice katedry učitele. O atmosféře zase můžeme říct, že se vztahuje na velmi úzký časový úsek, je velmi proměnlivá, odvíjí se od momentální nálady, která ve třídě panuje. Můžeme si tyto tři pojmy představit v posloupnosti atmosféra – klima – prostředí.

Obecně lze říci, že příznivější klima bude ve třídách s menším počtem žáků, nežli ve velké skupině. Lašek zmiňuje výsledky výzkumu Moose a Moose (1978), z něhož vyplynulo, že spokojenější jsou žáci ve třídách, kde převládají dobré vzájemné vztahy, kde učitelé aplikují nové vzdělávací metody, určují jasná pravidla a s každým žákem je zacházeno individuálně.⁵¹ Matoušek ve své knize *Mládež a delikvence* uvádí, že školy mohou svým přístupem, dostatečným množstvím individuálního přístupu, posilováním spolupráce mezi žáky a posilováním

⁴⁹ Sociální klima. [online]. 2003-2005 [cit. 2013-03-14]. Dostupné z: <http://www.klima.pedagogika.cz>

⁵⁰ CANGELOSI, J. *Strategie řízení třídy: Jak získat a udržet spolupráci žáků při výuce*. Praha: Portál, 1994, 289 s. ISBN 80-7178-014-6, str. 65

⁵¹ LAŠEK, J. Sociálně psychologické klima školních tříd a školy. Hradec Králové: Gaudeamus, 2001, 160 s. ISBN 978-80-7041-980-9, str. 12

kladného vzťahu žaka a učiteľa, potažmo žaka a školy, odvrátiť riziko, že sa deti vydajú na kriminálnu dráhu.⁵²

Podľa Jana Mareša sa ako tvorca klimatu označuje trieda ako celek, jednotlivé skupinky, ktoré sa v rámci triedy vytvárajú, jednotliví žáci, skupina učiteľov, ktorá v danej triede vyučuje a v neposlednej rade tiež učiteľ ako jednotlivci.⁵³ Klima triedy je bezesporu ovplyvnené celkovým sociálnym klimatom školy a učiteľského sboru. To ovšem nepôsobí globálne, ale výberovo – v jednej škole môže existovať viacero triednych klimát, ktoré pôsobia na žakov buď pozitívne, alebo negatívne.

Nástupom do 6. tried dochádza ke zmene triedneho klimatu jednak preto, že už žáci nespôpracujú len s jedným triednym učiteľom vo všetkých predmetoch. Každú hodinu vedie iný vyučujúci, ktorý má iný prístup, iné požiadavky a robí si vlastný obrázok o danej triede. Tým pádom vznikajú nové vzťahy a vytvárajú sa nové atmosféry. Môže dôjsť tiež k tomu, že učiteľ neodhadne opravdovú povahu žaka a vníma ho inak, než aký je v skutočnosti.

Dalším aspektom, ktorý môže triedny klima zhoršiť, je odchod žakov na osmileté gymnázia, ktoré poskytujú nadanším deťom efektívnejšie vzdelávanie. V celej republike študuje na viacročných gymnáziách 12 % populačného ročníku. Ale napríklad v Prahe odchádza na osmileté gymnázia 30 % deťov.⁵⁴ Nelze to zjednodušiť a povedať, že odchádza deťov „chytřej“, ale jde o deti, ktoré sa radi učia, vidia vo vzdelaní budúcnosť, nasledujú želania rodičov, alebo sú to deti, ktoré z pôvodných tried utíkajú najčastejšie preto, že je ostatní s obľubou nazývajú šprty.⁵⁵ Trieda tým prichádza o jedničkáre, ktorí akýmsi spôsobom doposiaľ táhli a motivovali ostatní žakov. Tým pádom vo triede zostanú deti, ktoré sú si intelektovo rovné, nikdo ich nemotivuje k lepším výsledkom a pre učiteľa je v týchto triedach ťažšie vyučovať. Vyučovacie metódy, ktoré platili v predchádzajúcej triede, tam selhávajú a učiteľ si často krát nevie rady a boj vzdáva. V takovýchto triedach často chýba samostatnosť,

⁵² MATOUŠEK, O., Kroftová A. *mládež a delikvence*. Praha: Portál, 1998, 336 s. ISBN 80-7178-226-2, str. 272

⁵³ MAREŠ, Jiří. *Sociální klima školní třídy*. Hradec Králové, 1998. Dostupné z: http://www.klima.pedagogika.cz/trida/doc/Mares_Klima_tridy.pdf. Přehledová studie. Lékařská fakulta UK

⁵⁴ STRAKOVÁ, Jana. Spravedlivost ve vzdělávání jako priorita české vzdělávací politiky. In: MAREK, Vlastimil. *Wwww.isea-cz.org* [online]. 1.4.2013, 4.5.2013 [cit. 2013-05-01]. Dostupné z: <http://www.isea-cz.org/Aktuality/Posledn%C3%AD%C4%8DI%C3%A1nkyakoment%C3%A1%C5%99e/tabid/64/articleType/ArticleView/articleId/1172/Default.aspx>

⁵⁵ Z výzkumu CLOSE, probíhajícího v letech 2012-2018 zatím vyšly následující informace.

35 % z dotazovaných 4 438 žakov 5. tříd odpovědělo, že odchází na víceleté gymnázium, protože se jim nebudou spolužáci posmívat, 18 % uvedlo, že se jim na stávající ZŠ nelíbí a 22 % odpovědělo, že je rádo, že už nebudou chodit do třídy se spolužáky ze ZŠ.

(GREGER, David a Jana STÁRKOVÁ. ÚSTAV VÝZKUMU A ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ. *CLOSE: Vztahy mezi dovednostmi, vzděláváním a výsledky na trhu práce* [online, ppsx]. 4.4.2013 [cit. 1.5.2013]. Dostupné z:

https://www.google.cz/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=6&cad=rja&sqi=2&ved=0CFAQFjAF&url=http%3A%2F%2Fwww.arg.cz%2FDokumenty%2FKonference_Prerov_2012%2F14-Greger-CLOSE.ppsx&ei=3NqAUf6iB9DFtAaym4DwBg&usq=AFQjCNEOZU3eaad-nGJWq3RBpB33SDzUYw&sig2=wajkMvOEOP1OsVtXJrt0Q&bvm=bv.45921128,d.Yms

zvědavost, snaha učit se. Děti, které ve třídě zbyly, tento problém samozřejmě také vnímají. Z počátku se snaží učitelům dokázat, že jsou také schopné, ale většinou to v celkovém výsledku není vidět, přestanou se tedy snažit a mají potřebu na sebe upozorňovat jinak, např. provokováním učitele, nebo šikanováním slabších spolužáků. Tím se učitel utvrdí v tom, že v této třídě není potřeba vynakládat zbytečné úsilí, čímž se bludný kruh uzavírá.

3.3 Diagnostika, metody zkoumání

Klima třídy bývá nejčastěji měřeno pomocí dotazníků a posuzovací škály. Jde o relativně krátké a precizně statisticky vypracované metody, které jsou snadno vyhodnotitelné a proto se s nimi dá hned pracovat. Získaný obraz o třídě můžeme doplnit sociometrickým výzkumem, rozbořem kresby, metodou dokončování vět, atd.

3.4 Učitel

Při nástupu do školy se učitel stává hlavní autoritou hned po rodičích, základním činitelem vzdělávacího procesu. „Tradiční pohled mu určuje dvě základní složky jeho práce: zprostředkovat poznatky věd a přiměřenou formou je přetvořit ve vědomosti, dovednosti a návyky žáků a podílet se na socializaci žáků.“⁵⁶ Určuje základní pravidla v rámci třídy, předkládá dětem své názory, postoje, myšlenky, dále způsob projevu, propaguje svůj způsob výuky. „Učitel by měl dbát na rozvoj žákovy osobnosti, na jeho schopnostech kooperovat, potencovat zájem a zaujetí dětí po vzdělání.“⁵⁷ Pro děti jsou důležité jeho didaktické schopnosti a dovednosti, také smysl pro humor, kamarádský přístup, schopnost udržet si pozornost žáků a jejich kázeň. Dalším podstatným momentem je objektivní a spravedlivé hodnocení žáka a následné poskytnutí zpětné vazby. Bohužel je to tak, že učitel, ať už podvědomě, nebo účelně nadržuje žákům s lepším prospěchem. Dle mého názoru je důležité, aby se to změnilo a aby učitel přistupoval ke každému jedinci spravedlivě, bez předsudků, protože na křivdu děti reagují velmi citlivě. Navíc, jak už jsem zmínila, učitel je v jejich očích jedna z hlavních autorit a jeho názor má vliv na sebehodnocení žáka.

3.5 Žák

Dítě nástupem do školy přijímá roli žáka, která mu přináší nové možnosti vzdělávání se, zdokonalování svých dovedností, získávání poznatků, sociálních kontaktů a vaze. Na straně druhé dítě přivyká zcela novému dennímu režimu. Musí dodržovat daná pravidla a je na ně vyvíjen tlak přizpůsobit se těmto okolnostem co nejrychleji.

⁵⁶ LAŠEK, J. Sociálně psychologické klima školních tříd a školy. Hradec Králové: Gaudeamus, 2001, 160 s. ISBN 978-80-7041-980-9, str. 26

⁵⁷ Tamtéž, str. 26

V mladším školním věku se učitel stává silnější autoritou než rodič. Dítě velmi citlivě vnímá hodnocení z jeho strany, čímž se vedle „osobního já“ vytváří jakési „školní já“. Podle Laška „učitel svým hodnocením školních výkonů hodnotí celou žakovu osobnost a žák také toto hodnocení jako hodnocení celé své osobnosti vnímá. A vzhledem k délce času strávené ve škole, pak může ono vnímané žakovské já silně poznamenat celé jeho sebepojetí v dalším životě.“⁵⁸ Lze tedy říct, že učitel má zásadní vliv na sebepojetí žáka. Je velmi důležité, aby vystupoval spravedlivě ke všem jedincům bez výjimky. „Kvalita sebepojetí žáka nesouvisí s jeho nejvyšším dosaženým školním úspěchem, ale s tím, jak jeho školní výsledky obstojí ve srovnání s ostatními spolužáky, tedy na výsledcích sociálního srovnávání. Dítě srovnává úroveň svých výsledků s výsledky ostatních ve třídě. Pokud tato srovnávání dopadnou v jeho prospěch, jeho sebepojetí se zvýší, pokud je srovnání nepříznivé, sebepojetí se snižuje.“⁵⁹ Lze to shrnout tak, že působením učitele i spolužáků a následnou snahou přizpůsobit se tomuto tlaku a novým podmínkám vzniká „školní já“, kterým se dítě prezentuje ve škole. Častokrát může být v rozporu s „osobním já“, které vyjadřuje to, jak se dítě chová doma. To může být důvod, proč rodiče častokrát netuší, jak se jejich potomek chová ve škole, nechtějí si připustit jakékoli kázeňské problémy a ohrazují se větou: „To by můj syn/moje dcera nikdy neudělala. Takový/á není.“

V rané adolescenci začíná klesat učitelův vliv a jeho jedinečnost v očích žáků, objevují se posměšky a přezdívky na adresu učitele. Adolescenti autoritu uznávají jen tehdy, mohou-li si vážit jejich názorů a schopností. Naopak velkou roli pro budování jejich identity hraje přijetí vrstevnickou skupinou. Snaha zapadnout mezi spolužáky je spojena s úsilím zaujmout je, ať už svým vzhledem, nebo chováním.

Jak plyne z výše zmíněného, svým dílem je třídní klima ovlivněno sebehodnocením žáků. To, jestli se student vnímá pozitivně, nebo negativně, ovlivňuje především názor učitele, který pomáhá utvářet žákům pohled na sebe sama. Pokud žák sám sebe bude hodnotit kladně, bude se všemi vycházet, bude kolem sebe šířit dobrou energii, klid a pohodu, bude podporovat dobré vztahy ve třídě a tím pádem bude pozitivně ovlivňovat třídní klima. Pokud se žák uvidí negativně, nebude mít žádné kamarády, nebude nikdy dobře ohodnocen, pochválen, nebo bude hodnocení vidět nespravedlivě, bude dobrému třídnímu klimatu škodit. Je tedy zřejmé, že všechny faktory, které ovlivňují třídní klima, jsou vzájemně propojené.

⁵⁸ LAŠEK, J. Sociálně psychologické klima školních tříd a školy. Hradec Králové: Gaudeamus, 2001, 160 s. ISBN 978-80-7041-980-9, str. 14

⁵⁹ Tamtéž, str. 16

II. PRAKTICKÁ ČÁST

1 CÍL VÝZKUMU

Šikana ve školních lavicích je neustále medializovanějším tématem. Nejen z médií, literatury, ale i z výzkumů vyplývá, že se stupňuje agresivita žáků. Už teď víme, že se pedagogům nepodaří vytvořit ideální školu bez posměšků a ústrků, ale důležité je vysvětlovat dětem, jak spolu mezi sebou vycházet. Rozdílný pohled na šikanu mají nejen učitelé a žáci, ale také jednotliví žáci, proto jsem se rozhodla podívat se na šikanu očima dětí a snažila jsem se rozklíčovat, jak šikanu vnímají.

Hlavním cílem mé bakalářské práce bylo zjistit odpovědi na otázky:

- 1) Jak žáci definují šikanu? Jsou schopni do definice zahrnout klíčové aspekty šikany, které vychází z definic zmíněných v 1. kapitole praktické části (opakovanost, nerovnováha sil, agrese)?
- 2) Setkali se s šikanou ve své třídě?
- 3) Pokud ano, podle čeho soudili, že šlo o šikanu?
- 4) Pomohl někdo oběti v takové situaci?
- 5) Kdo by dle jejich názoru měl šikanu řešit a jak?

1.1 Stanovení výzkumných tezí:

1. Častěji bude šikana definována jako fyzická agrese
2. Chlapci zvolí častěji fyzické násilí, dívky psychické.
3. Obětí bude častěji chlapec.
4. Většinově bude zvolen odchod agresora pro zlepšení situace.

2 CHARAKTERISTIKA ZKOUMANÉHO VZORKU

Dotazováno bylo dohromady 145 dětí, z toho 68 dívek a 77 chlapců 6. tříd na šesti základních školách v České Republice. Oslovila jsem dvě základní školy ve Zlíně a jednu základní školu v Praze.

3 METODA VÝZKUMU

Ke zjištění potřebných informací jsem se rozhodla zvolit dotazník. Jeho cílem bylo zjistit, jak děti v 6. třídách základních škol vnímají šikanu, jestli s ní mají nějakou zkušenost, jaké projevy šikany označí nejčastěji a v neposlední řadě mě zajímal také jejich postoj k tomu, kdo by měl takovou situaci řešit a jak.

Dotazník se skládal z 8 položek, z toho 1 otázka se dotazovala na pohlaví respondentů, šlo tedy o informativní otázku. Zbývajících 7 otázek bylo otevřených, kde děti měly možnost se rozepsat. Některé z otázek jsem formulovala na základě studia odborné literatury a s některými mi pomohla paní profesorka Janošová.

Při vyhodnocování jsem si odpovědi roztrídila do jednotlivých kategorií, které jsem poté sčítala a zadávala údaje do tabulek v absolutní hodnotě a procentech. Všechny odpovědi jsem porovnávala podle odpovědí jednotlivých pohlaví statistickou metodou chí kvadrátu.

Dotazník byl anonymní.

Milí žáci,

Prosím Vás o vyplnění dotazníku. Dotazník je anonymní, prosto se nikam nepodepisujte. Vaše odpovědi nebudou nijak zneužity, budou sloužit pouze pro potřebu mé bakalářské práce. Odpovídejte, prosím, pravdivě.

Předem děkuji za vyplnění dotazníku.

Barbora Holá

Jsem: dívka chlapec

Jak bys vysvětlil/a, co je šikana?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Vzpomeneš si na situaci, kdy u tebe ve třídě někdo někomu ubližoval?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Ubližoval všem, nebo někomu konkrétnímu?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Podle čeho jsi poznal/a, že je to šikana?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Myslíš si, že by se zlepšila situace, kdyby někdo z tvého příběhu tenkrát odešel ze školy?

Pokud ano, tak kdo?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Je u tebe ve třídě někdo, kdo se zastává ostatních, když jim někdo ubližuje?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Mohl by podle tebe v takových případech zasáhnout někdo, kdo by situaci vyřešil?

Pokud ano, tak kdo a co by podle tebe, měl udělat?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

4 ZPŮSOB SBĚRU DAT

Před samotným výzkumem jsem dotazník použila v jedné třídě jako zkušební, protože jsem si chtěla ověřit, zda jsou otázky pro děti pochopitelné a srozumitelné. Po zpracování tohoto zkušebního vzorku jsem otázky 5,6,7 rozšířila o dovětek: „Pokud ano, tak kdo? Popiš dále situaci., atd..“, protože zde často děti odpovídaly jednoslovně: „Ne, nevím, ano.“ Chtěla jsem alespoň takto docílit toho, aby se rozepsaly, ne úplně vždy to bylo vyslyšeno.

Dotazníky jsem rozdávala v šesti 6. třídách ZŠ. Vždy jsem se snažila domluvit se s třídními učiteli tak, abych ve třídě byla jen já a žáci, protože se domnívám, že se pak žáci cítí lépe, nemají pocit svázanosti a hlavně se nebojí na něco zeptat. Výjimkou byla jedna třída, kam jsem šla se školní psychologkou, což jsem ale viděla jako plus, protože šlo o třídu, kde bylo potřeba, aby si pořádek sjednal někdo, koho děti znají. Učitelé rádi využili volnou chvíli k doděláním si vlastních věcí.

Na vyplnění dotazníku nebyl zadán žádný časový limit, takže každý žák mohl pracovat podle svého tempa a nad otázkami se patřičně zamyslet. Ve většině tříd vyplňování dotazníku dětem zabralo 20 minut, až na třídu dysgrafiků a dyslektiků, ve které se to o 10 minut protáhlo.

Tři třídy jsem zpracovávala na ZŠ Angel, Praha 12, Modřany. Kontaktovala jsem školní psychologku, která byla velmi ochotná a vstřícná. Domluvily jsme se na 5. 2. 2013, tedy v termínu po pololetních prázdninách, kdy měly děti ve škole relativní klid. Potkaly jsme se hodinu předem, abychom měly čas probrat třídy, kam půjdu dotazníky rozdat. V jenom případě se jednalo o výběrovou třídu, druhá třída byla bez bližšího zaměření a třetí speciální třída byla určena pro dysgrafiky a dyslektiky. Školní psychologka na této základní škole je nedávnou absolventkou Filozofické fakulty na UK, obor psychologie, je na ní znát nadšení z práce, snaha něco změnit, pracovat s učiteli a samozřejmě s dětmi. I když mi sama řekla, že práce s učiteli je složitá, podle ní většina učitelů trpí syndromem vyhoření a současné školství je nijak nepodporuje. Dle mého názoru jsou učitelé finančně podhodnoceni a tedy demotivováni k nějaké změně.

Další školy jsem oslovila ve Zlíně. Dotazníky jsem rozdávala během pondělí 11. 2. 2013. Jednou z nich byla ZŠ Štípa (Zlín, 763 14), kterou jsem sama dříve navštěvovala, takže jsem byla zvědavá, jakého výsledku se zde doberu. Předem jsem se domluvila s ředitelem školy, že dotazníky rozdám v dopoledních hodinách. Nejde o typicky typicky městskou školu, ale ani vesnickou a domnívám se, že právě to hraje důležitou roli ve vztazích mezi žáky.

Třetí škola, kde jsem dotazníky rozdávala, byla Základní škola Zlín, Štefánikova 2514, Zlín. V tomto případě šlo o typicky městskou školu, na dětech bylo znát, že jsou si trochu cizejší. Během chvilky jsem viděla, že ve třídě jsou vytvořeny skupinky, což mi paní učitelka vysvětlila tak, že 6 dětí odešlo na osmileté gymnázium, čímž byly přetrhány dosavadní vazby ve třídě.

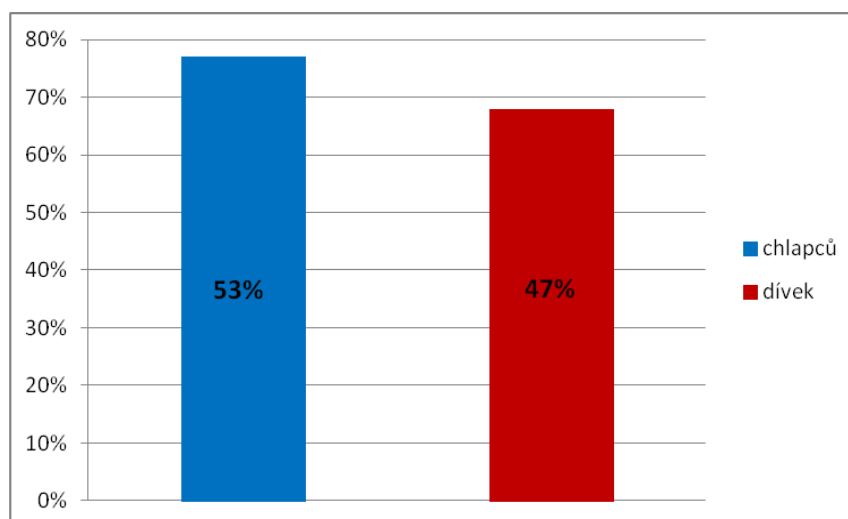
V žádné ze tříd jsem neměla problém, vyplňování dotazníků žáci přijali kladně. Jen v několika případech se mě zeptali, co mají vyplnit do otázky 2, když se jim nic takového nestalo. Co jsem ale během přestávek zaznamenala, bylo, že se chování dětí celkově zhoršilo. Pozorovala jsem, jaká na chodbách panuje atmosféra, a když pominu, že mě děti na 1. stupni zdravily ledabylým: „Ahoj.“, tak musím konstatovat, že celkově kázeň a úcta k učitelům je tatam.

Jak řekla sama školní psycholožka: „šikana existuje na každé škole, je to přirozený vývoj dětí, že se snaží vyčleňovat toho, kdo je jim nesympatický. Úkol dospělých není zbavit se šikany, protože to nejde. Náš úkol je vysvětlit dětem, že není dobré vyčleňovat ostatní, že je důležité se s nimi bavit a tím aspekt šikany zmírnit. Pokud nějaký učitel, či ředitel tvrdí, že na jeho škole šikana není, tak buď o své škole nic neví, nebo se něco snaží skrýt.“

5 VÝSLEDKY VÝZKUMU A JEJICH INTERPRETACE

V následující kapitole uvedu a vyhodnotím výsledky získané prostřednictvím dotazníku. K úvodní otázce jsem zvolila zpracování pomocí grafu, k ostatním otázkám jsem vytvořila tabulky v programu MS Excel. Odpovědi v nich jsou řazeny podle četnosti od nejčastěji zmíněných po ty nejméně. Všechny otázky jsem vyhodnocovala jednotlivě pro každé pohlaví, pokud byl procentuální výsledek vyvážený, tak jsem obě skupiny sečetla a v komentářích pod tabulkami uváděla procenta z celku bez ohledu na odlišnost jednotlivých pohlaví.

Úvodní otázka: Pohlaví respondentů?



Z dotazovaných 145 respondentů bylo 68 (47 %) dívek, 77 (53 %) chlapců.

Otázka 1: Jak bys vysvětlil/a, co je šikana?

Odpovědi na tuto otázku jsem zpracovala do dvou tabulek, do tabulky 1 jsem zaznamenala nejčastěji zmíněné formy agrese, kterými dotazovaní respondenti popsali, co je pro ně šikana. Do tabulky 2 jsem se snažila zaznamenat, kolik dětí vnímá u šikany více aspektů a zda jsou schopny ji pojmenovat komplexněji.

Tabulka 1: Popis šikany

	Chlapci		Dívky		Celkem		Výpočet Chí kvadrátu (X^2)	Statisticky význam. rozdíl
	N	%	N	%	N	%		
Fyzická agrese	52	68	39	57	91	63	1,6	/
Slovní agrese	43	56	48	71	91	63	3,36	na hr.v.
Braní a ničení věcí	30	39	24	35	54	37	0,21	/
Ublížování	14	18	19	28	33	23	1,96	/
Opakování	17	22	15	22	32	22	0	/
Ublížování mladšímu, slabšímu	13	17	15	22	28	19	0,62	/
Více na jednoho	21	27	6	9	27	19	8,11	$p < 0,01$
Úmyslně	12	16	10	15	22	15	0,02	/
Oběti se to nelíbí	5	7	1	2	6	4	2,3	/
Nesetkal jsem se s tím	2	3	0	/	2	1	1,8	/
Lhostejnost okolí	1	1	1	2	2	1	1,8	/
Nedokážu vysvětlit	0	/	1	2	1	1	0,89	/

Odpovědi na otázku „Jak bys vysvětlil/a, co je šikana?“ jsem na základě jejich obsahu rozdělila do 12 kategorií. Vzhledem k tomu, že šlo o otevřenou otázku, každý respondent mohl označit více odpovědí.

Kategorie byly následující:

- 1) Fyzická agrese, například: mlácení, bití, podráženi nohou, kopání
- 2) Slovní agrese, kam jsem zahrнула jak přímou (nadávky, posmívání, vyhrožování), tak i nepřímou (zesměšňování, pomluvy)
- 3) Braní, schovávání a ničení věcí
- 4) Ublížování – bohužel respondenti neuvedli, jestli mají na mysli slovní nebo tělesné ublížování, takže jsem tuto kategorii vyhodnotila samostatně mimo fyzickou a slovní agresi

- 5) Opakování
- 6) Ubližování mladšímu, slabšímu
- 7) Početní převaha
- 8) Úmysl
- 9) Oběti se to nelíbí
- 10) Nesetkal jsem se s ní
- 11) Lhostejnost okolí
- 12) Nedokážu vysvětlit

Jak plyne z tabulky 1, jako nejčastější kritérium pro popis šikany byla zvolena fyzická i slovní agrese stejným dílem, tedy u 63 % adolescentů. Rozdílné pohledy ovšem najdeme u jednotlivých pohlaví. Zatímco chlapci zmínili fyzickou agresi v 68 %, tak dívky v 57 %. Naopak slovní agresi napsalo 71 % dívek a 56 % chlapců, $X^2 (N=145) = 3,36$, na hr. v. Důležité je ještě podotknout, že většinově byla zvolena přímá slovní agrese, nepřímou agresi popsala pouze jedna dívka, která v dotazníku uvedla pomluvy a jeden chlapec, který napsal zesměšňování oběti. Další nejčastější odpovědí bylo brání a ničení věcí, které zmínilo celkem 37 % dotazovaných. Ubližování bez popisu, jestli jde o fyzické nebo psychické útoky, zmínilo 23 % respondentů, opakovanou agresi vidí jako znak šikany celkem 22 % dětí. 19 % respondentů uvedlo jako další aspekt šikany ubližování mladšímu nebo slabšímu jedinci a stejné procento zmínilo útok vícečlenné skupiny na jednoho. Tyto výsledky můžeme shrnout tak, že nerovnováha sil je pro děti poměrně důležitým faktem v popisu šikany. Opět se ale liší pohledy jednotlivého pohlaví. Zatímco dívky označily z 22 % útok na mladšího jedince jako zásadní, tak u chlapců se objevil jen ze 17 %. Statisticky důležitější je ale porovnání v případě útoku více agresorů na jednoho. Tuto možnost jsem našla u 27 % chlapců a pouze 9 % dívek, $X^2 (N = 145) = 8,11$, $p < 0,01$. Další kategorií byl úmysl, který zmínilo celkem 15 % dětí, nesouhlas oběti s takovým jednáním zmínilo 4 % respondentů, s tím, že chlapců bylo 7 % a dívek jen 2 %. Odpověď „*nesetkal jsem se s šikanou*“ napsalo 3 % chlapců, dívky žádné.

Z odpovědí k otázce 1 se potvrdil můj předpoklad, že dívkám bude bližší slovní agrese, a chlapcům fyzická. Domnívám se, že je to tím, že dívky k této formě agrese inklinují častěji, protože jí jsou více vystavovány. Je ale zvláštní, že pouze 2 % dívek

do této odpovědi zahrnula pomluvy, kterými si, dle mého názoru, dívky nejvíce ubližují. Chlapcům je bližší fyzická agrese a podle toho ji taky do definice šikany zahrnuli.⁶⁰

⁶⁰ Pro porovnání zmiňuji výsledky ze Švédského výzkumu, který probíhal ve dvou vlnách. Bylo dotazováno 877 dětí. První vlna (2005) byla prováděna s dětmi ve věku 10 let a další vlna v roce 2008 s těmi stejnými respondenty o 3 roky později. Porovnání výsledků z jednotlivých vln přineslo následující zjištění: děti na 1. stupni základních škol definují šikanu mnohem jednodušeji. Šikana je pro ně vše, co je negativní, co jim způsobuje bolest. S narůstajícím věkem se mění kritéria pro vnímání šikany a žáci 2. stupně kladou důraz na to, že šikana je něco, co se opakuje a jako způsob šikanování se do popředí dostává nepřímá šikana.

Na otázku „Co si myslíte, že je šikana?“ odpovědělo 57 % dětí, že jde o slovní napadání (více dívky než chlapci), 40 % (více dívky, než chlapci) označilo jako zásadní nepřímou šikanu - vyčleňování, pomlouvání, 33 % označilo fyzickou agresi, 30 % označuje jako šikanu jakýkoli útok, který je opakovaný a nerovnováhu moci zdůrazňuje 19 % dětí. (FRISÉN, A., HOLMQVIST, K., OSCARSSON, D. 13-year-olds' perception of bullying: definitions, reasons for victimisation and experience of adults' response. 2008, s. 105-117. DOI: 10.1080/03055690701811149, eISSN: 1465-3400.)

Tabulka 2: Pojmenování šikany více aspekty zároveň

	Chlapci		Dívky		Výpočet Chí kvadrátu (X^2)	Statistický význam. rozdíl
	N	%	N	%		
Skupina ubližuje slabšímu	10	13	10	15	0,1	/
Skupina opakovaně ubližuje jednomu	3	4	4	6	0,3	/
Skupina opakovaně ubližuje slabšímu	1	1	4	6	2,28	/
Opakovaná fyzická a psychická agrese	3	4	1	2	0,72	/
Opakované ubližování, se kterým oběť nesouhlasí	1	1	1	2	0	/
Ubližování proti vůli oběti	1	1	0		0,89	/
Úmyslné fyzické i psychické napadání slabšího	1	1	0		0,89	/

Kromě nejčastěji zmíněných forem šikany, mě zajímalo, kolik dětí je schopno popsat více kritérií zároveň. K vytvoření kategorií jsem vycházela z definic šikany, zajímaly mě následující informace:

- 1) vyjádření nerovnosti sil mezi jedinci v podobě přesily
- 2) nebo v jako útok na slabšího jedince, který není sto se bránit
- 3) úmyslný útok
- 4) opakovanost
- 5) ublížení, ať už jde o psychické nebo fyzické

Z tabulky plyne, že celkem 28 % žáků chápe šikanu jako spojení alespoň 3 aktivit z výše zmíněných.

Otázka 2: Vzpomeneš si na situaci, kdy u tebe ve třídě někdo někomu ubližoval? Jestli si vzpomeneš, popiš, prosím, příběh.

Odpovědi na tuto otázku jsem opět rozdělila do dvou tabulek. V tabulce 3 jsem se soustředila na výskyt šikany v okolí respondentů a v tabulce 4 na druh násilí, které žáci zaznamenali.

Tabulka 3: Výskyt šikany ve tvém okolí

	Chlapci		Dívky		Výpočet Chí kvadrátu (X^2)	Statisticky význam. rozdíl
	N	%	N	%		
Ano	41	53	42	62	1,1	/
Ano, ve škole	5	7	2	3	0,99	/
Ano, mimo školu	3	4	0	/	2,7	/
Ne	5	7	11	16	3,45	na hr. v.
Nevzpomenou si	13	17	4	6	4,22	$p < 0,05$
Šikana u nás není	6	8	5	13	0,01	/
Bez odpovědi	4	5	1	2	1,5	/

Z tabulky plyne, že se celkem 64 % dětí 6. tříd setkala s šikanou ať už ve třídě, ve škole, nebo mimo ni. V těchto třech kategoriích se rozdíly v názorech chlapců a dívek příliš neliší, ale u odpovědi „ne“ a „nevzpomenou si“ se názory rozcházejí. S šikanou se nesetkalo více dívek (16 %), než chlapců (7 %), $X^2 (N=145) = 3,45$, na hr. v. Naopak na situaci si nevzpomíná výrazně více chlapců (17 %), než dívek, které tuto možnost uvedly v 6 %, $X^2 (N=145) = 4,22$, $p < 0,05$.

Uvedené výsledky můžeme chápat tak, že děti nejsou lhostejné k projevům agrese v jejich okolí, ačkoli se najdou jedinci, kteří buď násilí nevnímají, nebo jej vnímat nechtějí. Domnívám se, že odpověď „nevzpomínám si“ je použita spíše z pohodlnosti, než z toho, že si na situaci opravdu nevzpomínají. Když totiž porovnáme odpovědi v rámci jednotlivých tříd, tak se vždy našla část třídy, která si nevzpomínala, část, která neodpověděla a další část, která napsala, že šikana u nich není. Někteří respondenti uvedli, že se šikana v jejich třídě občas vyskytuje, pár jedinců popsalo příběh a někteří žáci uvedli sebe jako oběť šikany.

Tabulka 4: Jaké šikany byli žáci svědky

	Chlapci		Dívky		Výpočet Chí kvadrátu (X^2)	Statistický význam. rozdíl
	N	%	N	%		
Účelně	23	30	26	38	1,13	/
Přesila	16	21	24	35	3,81	na.hr.v.
Opakovaně	16	21	21	31	1,94	/
Nevzpomínám si	21	27	15	22	0,53	/
Bití	11	14	8	7	0,2	/
Šikana u nás není	7	9	6	9	0	/
Nadávání	4	5	9	13	2,86	/
Já jsem oběť	9	12	4	6	1,49	/
Slabší oběť	6	8	6	9	0,05	/
Braní a schovávání věcí	3	4	6	9	1,51	/
Náhoda	6	8	3	4	0,71	/
Dělali si srandu ze spolužáka / čky	7	9	6	9	0	/
Klučičí bitky	0		6	9	7,09	$p < 0,01$
Ublížování	1	1	4	6	2,28	/
Oběť byla jiná - sociální vyloučení	1	1	8	12	6,8	$p < 0,01$
Vydírání, nucení do něčeho	0	/	4	6	4,66	$p < 0,05$
Jsmo starší, už se to neděje	0	/	4	6	4,66	$p < 0,05$
Nechci o tom mluvit	3	4	1	2	0,79	/
Kamarádky se spikly	1	1	2	3	0,48	/
Bez odpovědi	2	3	0	/	1,79	/
Jiné	6	8	1	2	3,14	na.hr.v.

Nejčastějším aspektem, kterého si adolescenti všimají a vnímají ho jako šikanu, je účelné ublížování oběti, které v příběhu popsalo 30 % chlapců a 38 % dívek. Dalším výrazným kritériem je přesila, kterou označilo 35 % dívek a 16 % chlapců, $X^2 (N=145) = 3,81$, na hr. v. Odpověď „jde o klučičí bitky, nikoli o šikanu“ uvedlo 9 % dívek a žádný chlapec, $X^2 (N=145) = 7,09$, $p < 0,01$. Dalšími ukazateli šikany jsou podle dotazovaných opakovaný čin, bití, nadávky, nerovnováha sil, braní a schovávání věcí, dělání si srandy ze spolužáka, či spolužačky, posmívání, v případě jednoho chlapce to bylo spiknutí třídy, v případě dvou dívek spiknutí nejlepších kamarádek. Celkem 25 % dětí si na situaci, kdy někdo někomu ublížoval, nevzpomíná, 9 % tvrdí, že se šikana u nich ve třídě nevyskytuje, 3 % o tom nechtějí mluvit a 1 % vůbec neodpovědělo. Ublížování bez bližšího popisu, jde-li o fyzickou,

či psychickou agresi uvedlo 1 % chlapců a 6 % dívek. Rozdíly v názorech mezi dívkami a chlapci nám ukazují následující výsledky. Výrazně více dívek (12 %), než chlapců (1 %) vnímá sociální vyloučení oběti jako šikanu. Častokrát byla jako důvod šikany uvedena následující věta: „*oběť byla jiná než my, nebyla moc hezká a třída se s ní moc nebavila*“. Vydírání se objevilo mezi dívkami (6 %). Všechny dívky, které takto odpověděly, byly ze stejné třídy, kde jejich spolužačka používala vydírání k tomu, aby dosáhla toho, co chtěla. Děvčata musela hrát hru, ve které ona byla vedoucí a vydírala ostatní spolužačky, aby jí nosily svačinu, chystaly jí věci na další hodinu, kupovaly jí sladkosti v automatu. Pokud tak neudělaly, vyloučila je ze hry a nikdo ze třídy se s vyloučenou nesměl bavit. Je zajímavé, že si tohoto druhu šikany, o který bezpochyby šlo, nevšimli chlapci, kteří ani v jednom případě tento příběh nezminili.

Následující odpověď „*už jsme starší a neubližujeme si*“ se výrazně více objevila u dívek (6 %), než u chlapců, kteří tuto možnost opět vůbec nenapsali.

Do kategorie „jiné“ jsem zahrnula odpovědi, které mi nezapadaly do žádné z výše zmíněných kategorií, jako např.: „*provokování, rýpání, dovolování si, oslovování oběti, jak nechce, zneužití profilu na facebooku*“, které uvedli chlapci, dívky nikoli. Naopak „*hádky*“ uvedlo 2 % dívek a žádný chlapec.

Během vyhodnocování této otázky jsem se dostala k zajímavému výsledku z jedné třídy, kde 2 chlapci uvedli: „*kluci od nás ze třídy ubližovali jedné spolužačce, ale nebylo to až tak hrozné, nešlo o šikanu. Ta spolužačka se taky nechovala nejlíp.*“, ale 3 dívky z téže třídy situaci popsaly jako šikanu, kde bylo dívce ubližováno a byla dokonce agresorem bita. Tento rozpor je zajímavý, bohužel ale nevíme, jestli šlo o situaci, kdy dívka chlapce provokovala a oni jí to opláceli, což by potvrdzovalo výpověď chlapců, nebo jestli šlo opravdu o situaci, kdy si agresori vytipovali oběť – dívku, které nedali pokoj, což by potvrdzovalo výpovědi dívek.

Další možný pohled na tuto situaci je to, že chlapci si nevšímají agrese, která je zaměřena na spolužačky, protože obecně dívky jako oběti byly zvoleny minimálně.

Otázka 3: Ublížíval všem, nebo jen někomu konkrétnímu?

Tabulka 5: Nejčastější oběť šikany

	Chlapci		Dívky		Výpočet Chí kvadrátu (X^2)	Statisticky význam. rozdíl
	N	%	N	%		
Oběť chlapec	30	39	14	21	5,77	$p < 0,05$
Oběť dívka	3	4	14	21	9,72	$p < 0,01$
Oběť někdo konkrétní	8	10	7	10	0	/
Oběť celá třída	7	9	6	9	0	/
Oběť dívky	1	1	6	9	4,45	$p < 0,05$
Agresor chlapec	14	18	11	16	0,1	/
Agresor chlapci	9	12	13	19	1,55	/
Agresor celá třída	7	9	4	6	0,53	/
Agresor dívka	1	1	5	7	3,34	na hr.v.
Agresor kamarádky	0	/	1	2	1,14	/
Bez odpovědi	18	23	9	13	2,45	/
Šikana u nás není	8	10	8	12	0,07	/
Nebyl to úmysl	5	7	3	4	0,3	/
Nevím	0	/	4	6	4,66	$p < 0,05$

Jako nejčastější oběť šikany byl označen chlapec. Takto odpovědělo více chlapců (39 %), než dívek (21 %), $X^2 (N=145) = 5,77$, $p < 0,05$. Dívku jako oběť naopak uvedlo výrazně více dívek (21 %), než chlapců (4 %), $X^2 (N=145) = 9,72$, $p < 0,01$. V odpovědích, že obětí byly dívky, se opět promítá příběh spolužačky, která vydírala ostatní dívky a nutila je do chystání jí věcí na další hodinu, nákupu sladkostí a dávání svačín. Je zajímavé, že si toho všiml jen jeden chlapec, který uvedl „jedna holka ve třídě ubližovala ostatním“. Oběť dívky uvedlo v tomto případě výrazně více dívek (9 %) a 1 % chlapců, $X^2 (N=145) = 4,45$, $p < 0,05$. V několika případech mi na otázku respondenti odpověděli: „ubližovalo se někomu konkrétnímu“ a nenapsali příběh, takže jsem nezjistila, jestli šlo o oběť dívku nebo chlapce. Celkem 9 % dětí uvedlo, že agresor ubližoval celé třídě.

Jako agresor byl nejčastěji uveden chlapec, nebo chlapci. 8 % dotazovaných uvedlo jako agresora celou třídu, více dívek (7 %), než chlapců (1 %) uvedlo jako agresora dívku. Spiknutí nejlepších kamarádek uvedla jedna dívka (2 %), žádný chlapec.

Neodpovědělo 23 % chlapců a 13 % dívek, bez větších rozdílů uvedly dívky (12 %) a chlapci (10 %), že se šikana u nich ve třídě neodehrává. 7 % chlapců a 4 % dívek uvedlo, že nešlo o šikanu. Napsali, buď že se to neopakovalo, nebo že to bylo jen jednou. 2 dívky uvedly, že

šlo o klučičí bitky, které jsou jen ze srandy mezi chlapci. „*Nevím*“ odpovědělo výrazně více dívek (6 %) a žádný chlapec, $X^2 (N=145) = 4,66$, $p < 0,05$.

Otázka 4: Podle čeho jsi poznal/a, že je to šikana?

Tabulka 6: Znaky šikany, které byli žáci svědkem

	Chlapci		Dívky		Výpočet Chí kvadrátu (X^2)	Statisticky význam. rozdíl
	N	%	N	%		
Slovní agrese	17	22	17	25	0,17	/
Opakování	16	21	15	22	0,04	/
Bití	18	23	10	15	1,74	/
Bez odpovědi	12	16	10	15	0,02	/
Více na jednoho	11	14	10	15	0,01	/
Nevím	12	16	8	12	0,44	/
Oběti se to nelíbilo	10	13	6	9	0,64	/
Šikana u nás není	9	12	4	6	1,49	/
Ubližování	3	4	6	9	1,51	/
Braní a schovávání věcí	6	8	4	6	0,21	/
Bylo to jen jednou, nejde o šikanu	3	4	5	7	0,83	/
Nerovnováha sil (mladšímu)	2	3	5	7	1,18	/
Myslím, že to byla šikana	1	1	3	4	1,31	/
Klučičí bitky	0	/	5	7	5,86	$p < 0,05$

Z výše zmíněné tabulky plyne, že celkem 23 % dotazovaných se nejčastěji setkala ve svém okolí se slovní agresí, bití napsalo více chlapců (23 %), než dívek (15 %), rozdíl ale není signifikantní. Ubližování, bez bližšího určení o jakou formu jde, uvedlo 9 % dotazovaných. Opakované útoky zmínilo 21 %. Nerovnováhu sil v podobě přesily zaznamenalo 15 % dětí, ubližování mladšímu jsem zaznamenala více u dívek (7 %), než u chlapců (3 %). Nesouhlas oběti uvedlo 11 % dětí, braní a schovávání věcí napsalo více chlapců (8 %), než dívek (6 %). Celkem 29 % dotazovaných na danou otázku neodpovědělo, nebo napsalo „nevím“. Více chlapců (12 %), než dívek (6 %) uvedlo, že šikana u nich ve třídě není. 6 % dětí napsalo, že se to stalo jen jednou, takže by danou situaci jako šikanu nebrali. 4 žáci se domnívají, že to, čeho byli svědky, byla šikana, ale nedokážou to blíže popsat. 7 % dívek uvedlo, že se nejedná o šikanu, ale o klučičí bitky, kdy se kluci bijí jen tak ze srandy, tuhle možnost nenapsal ani jeden z chlapců, $X^2 (N=145) = 5,86$, $p < 0,05$.

Je nutno podotknout, že více chlapců (43 %), než dívek (32 %) odpovědělo neurčitě (nevím; šikana u nás není; bez odpovědi). Dle mého názoru je to tím, že si dívky více všímají dění ve třídě a jsou citlivější na vzájemné vztahy.

Tabulka 7: Porovnání odpovědí k 1. a 4. otázce

	Otázka 1		Otázka 4		Výpočet Chí kvadrátu (X^2)	Statistický význam. rozdíl
	N	%	N	%		
Fyzická agrese	91	63	19	13	75,93	$p > 0,01$
Slovní agrese	91	63	26	25	60,53	$p > 0,01$
Braní a ničení věcí	54	37	9	6	41,06	$p > 0,01$
Ubližování	33	23	5	4	23,74	$p > 0,01$
Opakování	32	22	37	26	0,48	/
Ubližování mladšímu, slabšímu	28	19	12	8	7,42	$p > 0,01$
Více na jednoho	27	19	40	28	3,28	
Úmyslně	22	15	59	41	23,45	$p > 0,01$
Oběti se to nelíbí	6	4	0	/	6,13	$p > 0,05$
Nesetkal jsem se s tím	2	1	13	9	8,51	$p > 0,01$
Lhostejnost okolí	2	1	0	/	2,01	/
Nedokážu vysvětlit	1	1	0	/	1	/
Sociální vyloučení	0	/	9	6	9,29	$p > 0,01$
Neopovězeno	0	/	38	26	43,73	$p > 0,01$

Tuto otázku jsem zvolila záměrně, výsledky jsem porovnávala s odpověďmi k otázce 1, ve které měli respondenti odpovídat na to, co je podle nich šikana. Odpovědi na otázku 4 беру jako popis šikany, které byli respondenti svědky. Takže v následujícím odstavci budu srovnávat to, jak děti šikanu popisují a to, jak ji vnímají v praxi.

Překvapilo mě, jak velké rozdíly se projeví. Pokud jde o fyzickou agresi, kterou 63 % dětí definovalo šikanu v otázce 1, pouze 13 % ji popsalo v příběhu, $X^2 (N=290) = 75,93$, $p < 0,01$. Slovní agrese je na tom podobně, zatímco v definici ji uvedlo 63 % dětí, setkal se s ní 25 %, $X^2 (N=290) = 60,53$, $p < 0,01$. Braní a ničení věcí bylo taky v hojnější míře zvoleno v teoretické rovině (54 %), než v situaci, kterou děti zaregistrovaly (6 %), $X^2 (N=290) = 41,06$, $p < 0,01$. Ubližování obecně uvedla pouze 4 % dotazovaných, zatímco do definice ji uvedlo 23 % dětí, $X^2 (N=290) = 23,74$, $p < 0,01$. Ubližování slabšímu, mladšímu jedinci uvedlo v teoretické otázce 19 % žáků, v praktické pouze 8 %, $X^2 (N=290) = 7,42$, $p < 0,01$.

Opakované útoky byly uvedeny v obou odpovědích stejně, nerovnováhu sil jako kritérium šikany vnímá 28 % dětí, zatímco v otázce 1 ji uvedlo jen 19 %. Úmysl jako další podstatný aspekt šikany uvedlo 41 %, zatímco v otázce 1 byl zmíněn jen v 15 %, $X^2 (N=290) = 23,45$, $p < 0,01$.

Otázka 5: Myslíš si, že by se situace zlepšila, kdyby někdo z tvého příběhu odešel?

Tabulka 8: Čí odchod by pomohl situaci šikany vyřešit

	Chlapci		Dívky		Výpočet Chí kvadrátu (X^2)	Statisticky význam. rozdíl
	N	%	N	%		
Ne	29	38	24	35	0,09	/
Ne, mělo by se to řešit jinak	1		2			
Ano	14	18	7	10	1,81	/
Ano, agresor	8	10	16	24	4,51	$p < 0,05$
Ano, oběť	7	9	9	13	0,63	/
Ano, zastánce oběti	1	1	0	/	0,89	/
Bez odpovědi	12	16	6	9	1,52	/
Nevím	3	4	5	7	0,83	/
Šikana u nás není	4	5	2	3	0,46	/

Z tabulky můžeme vyčíst, že celkem 43 % dětí odpovědělo, že by pomohlo, kdyby někdo z příběhu, který popisovali v otázce 2, odešel. 17 % odpovědělo pouze strohým „ano“ bez bližšího určení, kdo. Odchod agresora jako východisko z popisované situace zvolilo více dívek (24 %), než chlapců (10 %), $X^2(N=145) = 4,51$, $p < 0,05$ s tím, že takto odpověděla i jedna dívčí oběť. Odchod oběti zvolilo celkem 11 % dětí, do kterých se započítávají i 2 chlapci - oběti, kteří odpovídali takto: „*Ano, měla by odejít oběť, měl by klid. Kdyby odešel agresor, tak by začal někdo jiný.*“ Odpověď „ne“ zvolilo 37 % dotazovaných adolescentů. Překvapilo mě, že 5 chlapců a 2 dívky, kteří z dotazníku vyplynuli jako oběti, se vyjádřili právě takto. Odpovědi obětí byly následující, dívka uvedla: „*Ne, určitě by se nic nevyřešilo, už jsem s holkami zase kamarádka a neměnila bych.*“ Chlapec odpověděl dost podobně: „*Ne, nepomohlo. Ted' jsem s ním kamarád a on už je v pohodě, není už agresor.*“ Tímto se potvrzuje, že pro děti v adolescentním věku jsou velmi důležité vztahy s vrstevníky. Citovaná dívka pominula spiknutí nejlepších kamarádek, jak sama svůj příběh popsala, vše jim zapoměla, teď je s nimi opět kamarádka a jak sama uvedla, neměnila by. V jednom případě jsem se setkala s odpovědí: „*ano, měl bych odejít já*“, coby zastánce oběti, ale bohužel nebyl popsán příběh, takže nevím, v jaké souvislosti to bylo myšleno.

Neodpovědělo celkem 12 % dětí, 6 % odpovědělo, že neví a 4 % napsala, že šikana u nich ve třídě není.

Otázka 6: Je u tebe ve třídě někdo, kdo se zastává ostatních, když jim někdo ubližuje?

Tabulka 9: Nejčastější zastánce oběti

	Chlapci		Dívky		Výpočet Chí kvadrátu (X^2)	Statisticky význam. rozdíl
	N	%	N	%		
Ano	39	51	42	62	1,81	/
Ano, dívky	3	4	8	12	3,2	na hr. v.
Ano, já	1	1	7	10	5,61	$p < 0,05$
Ano, učitel	2	3	3	4	0,36	/
Ano, rodiče	1	1	0	/	1,14	/
Ne	15	20	8	12	1,61	/
Bez odpovědi	9	12	0	/	8,48	$p < 0,01$
Neubližujeme si	4	5	2	3	0,46	/
Nevím	4	5	2	3	0,46	/

Pokud jde o otázku, jestli se najde někdo, kdo se zastane oběti, když se ocitne v nesnázích, je pozitivní, že 73 % odpovědělo, že se vždy najde někdo, kdo se oběti zastane. 56 % chlapců i dívek odpovědělo, že se oběti zastane kamarád, nebo kamarádi ve třídě. Více dívek (12 %), než chlapců (4 %) napsalo, že jsou to dívky, které se zastanou oběti, $X^2 (N=145) = 3,2$, na hr. v. Toto tvrzení potvrzuje následující kategorie, kde 10 % dívek odpovědělo, že to byly právě ony, kdo se slabšího jedince zastaly, $X^2 (N=145) = 5,61$, $p < 0,05$. 3 % dětí se spoléhají na pomoc učitele, a jeden chlapec označil rodiče. Rozdílnost názorů najdeme v odpovědi „ne“, kterou zvolilo 20 % chlapců a pouze 12 % dívek. Na tuto otázku neodpovědělo výrazně více chlapců (12 %) a žádná dívka, $X^2 (N=145) = 8,48$, $p < 0,01$. Celkem 4 % dotazovaných odpovědělo, že si ve třídě neubližují a shodný počet napsalo, že neví.

V této otázce jsme si chtěla ověřit, jestli děti kolem sebe šikanu vnímají a jsou ochotné situaci řešit. Z výše zmíněných odpovědí plyne, že jsou to převážně dívky, které vnímají negativní vztahy ve třídě a snaží se situaci urovnat. Nesoudím tak pouze z toho, že se dívky označily jako častější zastánce oběti, ale také podle toho, že více chlapců odpovědělo „ne“, nebo na otázku neodpovědělo vůbec. Zároveň se mi tento předpoklad potvrdil i v předchozích odpovědích.

Otázka 7: Mohl by podle tebe v takových případech zasáhnout někdo, kdo by situaci vyřešil? Pokud ano, tak kdo by to podle tebe byl?

Na základě odpovědí k této otázce jsem vytvořila dvě tabulky, v tabulce 9 jsem se zaměřila na první část otázky, tedy kdo by měl v případě šikany zasáhnout a v tabulce 10 jsem vyhodnotila odpovědi na otázku, o jaký trest by se mělo jednat.

Tabulka 10: Kdo by měl zasáhnout?

	Chlapci		Dívky		Výpočet Chí kvadrátu (X^2)	Statisticky význam. rozdíl
	N	%	N	%		
Učitel	31	34	39	40	0,58	/
Rodič/e	6	7	17	17	4,98	$p < 0,05$
Dospělá osoba	10	11	7	7	0,9	/
Bez odpovědi	8	10	5	5	0,41	/
Nevím	6	7	5	5	0,21	/
Ano	6	7	5	5	0,21	/
Třída	4	4	6	6	0,26	/
Ne	7	8	2	2	3,39	na hr.v.
Ano, kamarád	1	1	6	6	3,29	na hr.v.
Šikana u nás není	4	4	1	1	2,13	/
Ředitel	2	2	1	1	0,43	/
Psycholožka	0	0	3	3	2,8	/
Šikanu jsem zažil a nechci o tom mluvit	3	3	0	0	3,32	na hr.v.
Jiné	3	3	1	1	1,21	/

Celkem 99 % dotazovaných odpovědělo na tuto otázku „ano“. 48 % by si šlo pro pomoc za učitelem, více dívek (17 %), než chlapců (7 %) by pomoc hledalo u rodičů, $X^2 (N=145) = 4,98$, $p < 0,05$. 12 % adolescentů si myslí, že by situaci mohla vyřešit nějaká dospělá osoba bez bližšího určení, jestli jde o učitele, ředitele, rodiče, či jiného rodinného příslušníka nebo staršího kamaráda. Podobně neurčitě odpovědělo i 8 % dívek a chlapců, kteří napsali pouze „ano“. 7 % dotazovaných se domnívá, že by spor měla vyřešit třída. Více dívek (6 %), než chlapců (1 %) spoléhá na pomoc kamaráda, $X^2 (N=145) = 3,29$, $p < \text{na hr. v.}$ 2 % se domnívá, že by bylo nejlepší, kdyby situaci řešil ředitel a 3 dívky zmínily školní psycholožku. Více chlapců (8 %), než dívek (2 %) odpovědělo, že si nemyslí, že by mohl situaci někdo vyřešit, $X^2 (N=145) = 3,29$, $p < \text{na hr. v.}$ 8 % na otázku neodpovědělo, stejný počet odpověděl „nevím“ a 3 % uvedla, že u nich šikana není.

Tabulka 11: Jak by měl zasáhnout?

	Chlapci		Dívky		Výpočet Chí kvadrátu (X^2)	Statistický význam. rozdíl
	N	%	N	%		
Učitel by měl promluvit s agresorem	7	9	9	13	0,63	/
Učitel by měl potrestat agresora poznámkou	8	10	8	12	0,07	/
Učitel by měl potrestat agresora	5	7	1	2	2,3	/
Celá třída zastavit agresora	3	4	1	2	0,79	/
Vyhodit agresora ze třídy	1	1	0	/	0,89	/
Pomocť oběti, promluvit si s ní o tom	3	4	6	9	1,51	/
Kamarád by se mě zastal	3	4	1	2	0,79	/
Kontaktovat rodiče oběti	0	/	7	10	8,33	$p < 0, 01$
Odhlásit oběť ze školy	0	/	1	2	1,14	/

Na tuto otázku mi odpovědělo pouze 44 % dotazovaných.

Z tabulky plyne, že celkem 30 % dětí vidí jako řešení potrestání agresora, ať už poznámkou, jiným trestem nebo promluvením si s ním ze strany učitele. Více chlapců (4 %), než dívek (2 %) si myslí, že by agresora měla zastavit celá třída. Takto odpověděla i jeden chlapec - oběť, který napsal: „*Vůbec by se do toho neměli plést dospělí, měl by si to vyřešit jen kolektiv mezi sebou.*“ 9 % dětí by svou pomoc směřovalo na oběť. Jen dívky (10 %) uvedly, že by bylo nejlepší kontaktovat rodiče oběti, kteří by to řešili dále, $X^2 (N=145) = 8,33, p < 0,01$. Jedna dívka odpověděla, že by situaci vyřešil odchod oběti na jinou školu, pokud by s tím oběť souhlasila.

Když tyto výsledky porovnáme s výsledky v tabulce č. 7: Čí odchod by mohl situaci vyřešit?, tak se potvrzuje, že větší procento dětí zvolilo jako odchod agresora, tak jeho potrestání,

6 DISKUZE

V této kapitole porovnám získané informace s mými předem stanovenými tezemi.

1. Častěji bude šikana definována jako fyzická agrese

Tento předpoklad jsem zkoumala v otázce 1. Má domněnka se **nepotvrdila**, jelikož shodné procento (63 %) dětí odpovědělo, že podle nich je šikana jak fyzická agrese v podobě bití, kopání, tak psychická agrese, nejčastěji v podobě nadávek.

1. Chlapci zvolí častěji fyzické násilí, dívky psychické.

Tento odhad se mi **potvrdil**, chlapci (68 %) uvedli častěji fyzické násilí než dívky (57 %) jak v otázce 1, kde měli definovat šikanu vlastními slovy, tak v otázce 4, ve které měli popsat, podle čeho poznali, že jde o šikanu, pokud se s ní někdy setkali. Tady označilo fyzický útok 14 % chlapců a 7 % dívek.

Dívky označily ve větší míře (71 %), než chlapci (56 %) psychické ubližování jak v otázce č. 1, tak i v otázce č. 4, kde nadávání jako ukazatel šikany popsalo 13 % dívek a 5 % chlapců.

I když se mi mé očekávání potvrdilo, byla jsem překvapena, že dívky v definici šikany neuvedly častěji pomluvy, jako nepřímou šikanu, protože se domnívám, že ubližování právě touto formou je pro dívky nejtypičtější.

2. Obětí bude častěji chlapec.

Tento předpoklad jsem zkoumala v otázce 3 a **potvrdil** se mi. Celkem 30 % dětí označilo jako oběť chlapce, s tím, že chlapci tuto možnost uvedli častěji (39 %), než dívky (21 %).

3. Většinově bude zvolen odchod agresora pro zlepšení situace.

Tuto domněnku jsem vyhodnocovala na základě otázky 5. Můj předpoklad se bohužel **nepotvrdil**, protože většina žáků (37 %) odpověděla, že by nepomohl odchod nikoho. Odpověď ano, agresor zmínilo 17 % dotazovaných, z toho 24 % dívek a jen 10 % chlapců.

Závěr:

V závěru své bakalářské práce bych chtěla shrnout získané poznatky a zároveň bych ráda uvedla, co se mi povedlo, či nepovedlo a jakých zajímavých výsledků jsem se dočkala.

V teoretické části jsem se věnovala především tématu šikany, snažila jsem se ji vymezit za pomoci odborných definic. V další části jsem se věnovala školní šikaně, popsala jsem příčiny směřující k jejímu vzniku, jako jsou nejčastěji rodina, média, prostředí, ve kterém žijeme, snaha vypadat mužně, nuda, touha poznat něco nového, špatné trávení volného času a v neposlední řadě rozdílná ekonomická situace jednotlivých dětí ve třídě. V následující kapitole jsem se nechala inspirovat M. Kolářem a popsala jsem vývoj šikany pomocí pěti stádií, která definoval. Rozvedla jsem jednotlivé formy šikany a neopomněla jsem se věnovat jednotlivým aktérům šikany, jako je agresor, oběť, agresor a zároveň oběť a učitel, který má na vývoj šikany ve třídě zásadní vliv, neboť především on je ten, kdo dětem předává své morální zásady a vzory chování. Pokud učitel určí ve třídě mantinely, v rámci kterých žáci budou mít povoleno se chovat, pak nebudou mít potřebu zkoušet, co si mohou dovolit a vztahy ve třídě budou klidnější.

V druhé části jsem se věnovala rané adolescenci z pohledu vývojové psychologie. Tento věk je náročný v souvislosti s tělesnými změnami, kterými adolescenti procházejí a častěji dívky tyto změny nechtějí přijmout a stydí se za ně. V ohrožení jsou děti, které vyspívají pomaleji a silnější spolužáci si na nich mohou potvrdit svou sílu. Hlavní aspekty, které děti v tomto věku berou na vědomí, jsou vzhled a příslušnost k určité partě.

Školní klima je poslední kapitolou v rámci teoretické části. Školní třída je sociální svět, na jehož správném fungování se podílí jak učitelé, tak žáci. Na jejich vzájemné spolupráci a vztazích stojí, jaké školní klima bude ve třídě nastaveno. V rámci této kapitoly jsem mimo jiné zmínila další zátěž, se kterou se jedinci v adolescentním věku potýkají a to změnu sociálního zázemí v závislosti na změně školního klimatu. Tato změna souvisí s postupem na druhý stupeň ZŠ, nebo přestupem některých žáků na víceletá gymnázia, čímž děti přicházejí o své stávající kamarády. Dále si musí zvykat na nový způsob výuky, už je neučí jen jeden učitel, ale najednou mají učitelů víc, přitom každý má jiné nároky a požadavky.

V praktické části jsem se věnovala výzkumu určenému žákům 6. tříd základních škol. Dotazník jsem rozdala celkem 145 dětem a snažila jsem se zkoumat, jak dotazovaní definují šikanu, jestli se s šikanou setkali v rámci své třídy, pokud ano, zda někdo oběti pomohl, podle čeho usoudili, že šlo o šikanu a kdo by měl takovou situaci řešit a jak. Myslím si, že bylo přínosné udělat tento dotazník formou otevřených otázek, kde se žáci rozepsali a nemuseli si vybírat

z předem stanovených odpovědí. Domnívám se totiž, že bych nevytvořila tak širokou škálu možností, abych poskytla každému z respondentů svobodnou volbu výběru, aniž by musel přemýšlet, k čemu nejlépe přiřadit svou odpověď. Ač jsem dotazník upravovala podle zpětné vazby z pilotní třídy, nepodařilo se mi podchytit všechny neúplnosti. Během vyhodnocování dat, jsem zjistila, že bych udělala lépe, kdybych otázky neskládala z více částí. Častokrát mi totiž bylo odpovězeno jen na jednu část otázky.

Při zpracování dat jsem se dobrala k následujícím závěrům. Celkem 64 % dotazovaných se setkala s šikanou ve své třídě, z toho 9 chlapců a 4 dívky uvedli sebe jako její oběti. Byla jsem překvapena, že stejné procento dětí (63 %) uvedlo jako definici šikany fyzické a psychické ubližování, s tím, že více chlapců zvolilo násilí a naopak více dívek zvolilo slovní útoky. Většinově byla zvolena přímá slovní agrese, nepřímou agresi uvedla jen jedna dívka v podobě pomluvy a jeden chlapec, který zmínil zesměšňování. Třetina dětí byla schopna šikanu definovat komplexněji, zahrnout do projevů agresivního chování aspekty, které vychází z oficiálních definic.

Předpokládala jsem, že nejčastější obětí i agresorem bude chlapec, což se mi také potvrdilo. Chlapec jako oběť byl označen častěji chlapci (39 %) oproti dívkám (21 %), naopak dívky uvedly častěji jako oběť dívku a to ve 21 %, na rozdíl od chlapců, kteří takovouto situaci popsali jen ve 4 %. 32% dětí označilo jako agresora nejčastěji chlapce, nebo skupinu chlapců. Zaujalo mě, že jen čtvrtina dětí uvedla, že by pomohlo, kdyby agresor opustil třídu. V několika případech jsem se setkala s odpovědí, že kdyby odešli agresori, tak by ve třídě už nikdo nezůstal.

Co se týče řešení šikany ve třídě, odpovědělo 99% dětí, že by situaci měl řešit učitel, rodič, ředitel, nebo někdo dospělý, zatímco 26 % odpovědělo buď neurčitě, nebo záporně. Nejčastějším trestem bylo uvedeno promluvení si s agresorem, potrestání agresora a udělení poznámky.

Záměrně jsem do dotazníku uvedla otázku 4: **Podle čeho jsi poznal/a, že je to šikana?**, protože mě zajímalo, jaký je rozdíl mezi tím, co o šikaně děti říkají a jak ji vnímají. Překvapilo mě, že odpovědi na otázku 1, kde děti definovaly šikanu nejčastěji jako fyzickou a slovní, braní a schovávání věcí, opakovanost útoků, v menší míře potom ubližování mladšímu, napadání jedince více agresory, úmysl a lhostejnost okolí, se rozcházely s výsledky vyhodnocení otázky 4. Tady děti nejčastěji uváděly účelné útoky na oběť, nerovnováhu sil, opakovanost, bití, nadávky, ubližování slabšímu jedinci, braní a schovávání věcí, vydírání, nucení do věcí, co nechťejí dělat.

Domnívám se, že tyto rozdíly vznikají na základě toho, že se o šikaně mluví, na školách existují preventivní programy a děti o šikaně obecné povědomí mají, proto ji popisují nejčastěji jako fyzické, či psychické napadání. Pokud však mají posuzovat chování, které vidí kolem sebe, uvědomují si, že šikana je záměrné opakované ubližování směřované k jedinci, který není schopen se bránit.

Seznam použité literatury

A) Monografie

1. BENDL, S. *Prevence a řešení šikany ve škole*. Praha: ISV nakladatelství, 2003, 197 s. ISBN 80-86642-08-9
2. CANGELOSI, J. *Strategie řízení třídy: Jak získat a udržet spolupráci žáků při výuce*. Praha: Portál, 1994, 289 s. ISBN 80-7178-014-6
3. ČERMÁK, I. *Lidská agrese a její souvislosti*. Žďár nad Sázavou: Fakta, 1999, 204 s. ISBN 80-902614-1-8.
4. JANOŠOVÁ, P. *Dívčí a chlapecká identita: Vývoj a úskalí*. Praha: Grada Publishing, 2008, 288 s. ISBN 978-80-247-2284-9
5. LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ D. *Vývojová psychologie*. 3. vyd. Praha: Grada Publishing, 1998. ISBN 80-7169-195-X
6. LAŠEK, J. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2001, 160 s. ISBN 978-80-7041-980-9
7. KOLÁŘ, M. *Bolest šikanování*. 2. vyd. Praha: Portál, 2005, 256 s. ISBN 80-7367-014-3
8. KOLÁŘ, M. *Skrytý svět šikanování*. Praha: Portál, 1997, 128 s. ISBN 80-7178-123-1
9. MATOUŠEK, O., Kroftová A. *Mládež a delikvence*. Praha: Portál, 1998, 336 s. ISBN 80-7178-226-2
10. ŘÍČAN, P. *Agresivita a šikana mezi dětmi: Jak dát dětem ve škole pocit bezpečí*. Praha: Portál, 1995, 95 s. ISBN 80-7178-049-9
11. ŘÍČAN, P., JANOŠOVÁ P. *Jak na šikanu*. Praha: Grada Publishing, 2010, 160 s. ISBN 978-80-247-2991-6
12. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová Psychologie: Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2012, 531 s. ISBN 978-80-246-2153-1
13. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová Psychologie I*. Praha: Karolinum, 1996, 353 s. ISBN 80-7184-317-2

B) Metodické pokyny

14. Metodický pokyn ministra školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení, č.j. 28275/2000-22

C) Články

15. FRISÉN, A., HOLMQVIST, K., OSCARSSON, D. 13-year-olds' perception of bullying: definitions, reasons for victimisation and experience of adults' response. 2008, s. 105-117. DOI: 10.1080/03055690701811149, eISSN: 1465-3400.
16. MARINI A. Z., DANE V. A., BOSACKI L. S., YLC-CURA. Direct and Indirect Bully-Victims: Differential Psychosocial Risk Factors Associated With Adolescents Involved in Bullying and Victimization. 2006, s. 551-569. DOI: 10.1002/ab.20155.

D) Internetové zdroje

17. GREGER, David a Jana STÁRKOVÁ. ÚSTAV VÝZKUMU A ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ. *CLOSE: Vztahy mezi dovednostmi, vzděláváním a výsledky na trhu práce* [online, ppsx]. 4.4.2013 [cit. 1.5.2013]. Dostupné z: https://www.google.cz/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=6&cad=rja&sqi=2&ved=0CFAQFjAF&url=http%3A%2F%2Fwww.arg.cz%2FDokumenty%2FKonference_Prerov_2012%2F14-Greger-CLOSE.ppsx&ei=3NqAUf6iB9DFtAaym4DwBg&usg=AFQjCNEOZU3eaad-nGJWq3RBpB33SDzUYw&sig2=wajkMvOEOP11OsVtXJrt0Q&bvm=bv.45921128,d.Yms
18. DOUBRAVA, L. ŠIKANA: JEN NA PĚTINĚ ŠKOL JSOU UČITELÉ VZDĚLÁVÁNÍ SPECIALISTY. In: [Http://www.ucitelskenoviny.cz](http://www.ucitelskenoviny.cz) [online]. 2008 [cit. 2013-01-05]. Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=546&PHPSESSID=cab74bc14e5f6f582841c95c23ac7549>
19. JAMES, A. School bullying. [online]. 2010 [cit. 2013-04-30]. Dostupné z: http://www.nspcc.org.uk/inform/research/briefings/school_bullying_pdf_wdf73502.pdf
20. LOVOSOVÁ, L. *Šikana* [online]. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006, [cit. 2013-01-13]. ISBN 80-86991-65-2. Dostupné z: <http://www.nicm.cz/files/Sikana.pdf>

21. MAREŠ, Jíří. *Sociální klima školní třídy*. Hradec Králové, 1998. Dostupné z: http://www.klima.pedagogika.cz/trida/doc/Mares_Klima_tridy.pdf. Přehledová studie. Lékařská fakulta UK
22. Sociální klima. [online]. 2003-2005 [cit. 2013-03-14]. Dostupné z: <http://www.klima.pedagogika.cz>
23. STRAKOVÁ, Jana. Spravedlivost ve vzdělávání jako priorita české vzdělávací politiky. In: MAREK, Vlastimil. *Www.isea-cz.org* [online]. 1.4.2013, 4.5.2013 [cit. 2013-05-01]. Dostupné z: <http://www.isea-cz.org/Aktuality/Posledn%C3%AD%C5%A1nkyakoment%C3%A1%C5%99e/tabid/64/articleType/ArticleView/articleId/1172/Default.aspx>